المجلة الجزائرية للعلوم

Revue Algérienne des Sciences

آداب وعلوم إنسانية

سلسلة (ب)

العدد السادس 7

جويلية 2021



ISSN : 2661 – 7064
http://univ-eltarf.dz/fr/



تصدرها جامعة الشاذلي بن جديد الطارف



آداب وعلوم إنسانية

سلسلة "ب"

مجلة علمية دولية تصدر عن جامعة الشاذلي بن جديد الطارف

العدد 07

جويلية 2021

ISSN: 2661-7064
http://univ-eltarf.dz/fr/

revue.ucbet@yahoo.com



المجلة الجزائرية للعلوم – سلسلة ب
آداب وعلوم الإنسانية
ISSN : 2661-7064
http://univ-eltarf.dz/fr/





المجلة الجزائرية للعلوم – سلسلة ب
آداب وعلوم الإنسانية
ISSN : 2661-7064
http://univ-eltarf.dz/fr/





المجلة الجزائرية للعلوم – سلسلة ب
آداب وعلوم الإنسانية
ISSN : 2661-7064
http://univ-eltarf.dz/fr/



قواعد النشر في المجلة

تنشر المجلة البحوث العلمية في مجال الادب العربي العلوم الإنسانية والاجتماعية والإدارية والاقتصادية وفق الشروط المنهجية الآتية:

-ألاّ يتجاوز حجم البحث20 صفحة، وألاّ يقل عن 10 صفحات.

-أن يذكر في الورقة الأول من المقال: عنوان المقال، اسم (أسماء) الباحث، الرتبة، المؤسسة التي ينتمي اليها، الكلية، البريد الالكتروني، الهاتف.

الملخص:

- يجب أن يكون الملخص مكونا من فقرة واحدة، وألا يتجاوز 9 أسطر، بخط SakkalMajalla، حجم 14، وبمسافة واحدة بين الأسطر.الكلمات المفتاحية (لا يجب أن تتجاوز 5 كلمات)
- يحتوي البحث على ملخصين عربية ولغة أخرى اجنبية يكون في حدود 9اسطر.

نوع الخط:

- اللغة العربية: (SakkalMajalla، حجم الخط:14، المسافة بين الأسطر:1)
- اللغة الأجنبية: (Times New Roman, Size 12, withone distance as interlinespace)
- يراعي الباحث الجدية والخطوات العلمية لكتابة المقال، ويتم التهميش وفق APAالإشارة داخل البحث إلى أي مرجع بذكر:اسم المؤلف وسنة النشر ورقم الصفحة (إذا لزم الأمر) بين قوسين، وترتب في اخر المقال

البريد الالكتروني:revue.ucbet@yahoo.com

الهاتف: 0674273015 -

الأبحاث المنشورة في المجلة تعبر عن آراء كتابها، ولا تعبر بالضرورة عن آراء هيئة التحرير.

الفهرس

كلمة العدد 07

بسم الله الذي تتم به الصالحات وترفع به النوائب والأزمات، والحمد لله كثيرا على ما دلنا إليه من حسن السداد، والصلاة والسلام على حبيبه المصطفى سيد العلماء. وبعد،

فزملائي الباحثين، ها هو العدد السابع من مجلتكم الغراء، مجلة الجزائرية للعلوم يأخذ طريقه للنشر في هذا الظرف الصعب الذي ميزه لطف ربنا بأمتنا بانتشار وباء كرونا الذي هاجم بعض النشاطات، لكن لم يهزم إرادة باحثين في خدمة العلم ولم يحبط إرادة مسؤولينا في مواصلة العمل بكل إرادة مخلصة وعزيمة صارمة.

تحديات إصدار هذا العدد ظاهرة في قوة الملتفين حول هذه المجلة، بدءا بمديرها ورئيسها وأعوانهما، خاصة نائبة رئيس التحرير التي ما فتئت تبذل قصارى جهدها للارتقاء بهذا النشاط العلمي وجعله في مصاف الأعمال الجادة.

شكري مقدم لكم جميعا، أساتذتي الكرام شكرا لمساهماتكم العلمية في إثراء هذا العدد الذي سافر بين علوم الاجتماع والنفس، والحقوق واللغات، وممتن لكم بهذا الجهد العلمي الذي لقي القبول بالتقييم الجاد، والمتابعة المنهجية السليمة. وشكري موصول لزملائي الخبراء الذين ضحوا ببعض وقتهم في بناء الأعمال العلمية المقيمة وترشيدها.

كما لا يفوتني التنويه بأن المجلة تستقبل الأعمال العلمية طوال السنة، ولا يألو القائمون عليها جهدا في دفعها للأمام بفضلكم وبمشاركة كل طاقمها العلمي، الذي هو سندا وعونا.

وفقنا الله جميعا خدمة للأمة وسدنة للعلم، وللجامعة الجزائرية عامة وجامعة الشاذلي بن جديد خاصة.

رئيس التحرير

البروفيسور/ رشيد حليم



المجلة الجزائرية للعلوم – سلسلة ب
آداب وعلوم الإنسانية
ISSN : 2661-7064
http://univ-eltarf.dz/fr/



و اقع الحوكمة في الجامعة الجز ائرية وإشكالية العلاقة بين النظري والتطبيقي

The reality of governance at the Algerian University and the problematic relationship between theoretical and applied

د. حورية بن حمزة/ ط. د فاطمة غاي

جامعة الطارف/ قسنطينة2

الملخص:

تعد الجامعة الحقل الرئيسي لإنتاج الرأسمال المعرفي لأي مجتمع، وهي البنية الأساسية والمهمة في أي نسق مجتمعي كان لما لها من دور ريادي والمنوط بها كفاعل ينتج شروط التحول والتغير المعرفي والسلوكي والقيمي لكل فرد في المجتمع، غير أنه يمكن للجامعة أن تؤثر إيجابيا في هذا النسق، كما أن لهذا الأخير الدور المؤثر الإيجابي و السلبي أيضا ، وخاصة في ظل الأزمة المجتمعية والتنموية التي تعيشها اليوم بلادنا، مما يعكس الواقع الصعب الذي تعرفه هذه المؤسسة الجامعية.

من هنا تأتي ورقتنا البحثية هذه لتحديد أهمية ودور المعرفة العلمية للجامعة في تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية، وكشف إشكالية العلاقة بين الأطر المعرفية النظرية للجامعة والواقع التطبيقي، سنحاول استعراض أهمية الحوكمة في التعليم العالي في الجزائر ، ومناقشة مجال تطبيقها في المحيط الاقتصادي والاجتماعي، مع إبراز أهم الصعوبات التي تواجهها الجامعة الجزائرية.

الكلمات المفتاحية: الجامعة الجزائرية، البحث العلمي، الحوكمة ، المعرفة، المحيط الجامعي.

Summary: The university is the main field in the production of the knowledge capital of the societies, which is the infrastructure and the important in any community context, the role assigned to it as an actor produces the conditions of transformation and change cognitive - behavioral and moral, material and community in general, but like the University can positively affect this format, The latter also has a positive or negative role, and in the social and developmental crisis today in our country, which reflects an important part of the reality of this institution as an institution in turn knows this crisis.

This work comes to examine the problematic relationship between the university and knowledge, where we will try in a form of sociological analysis to provide a historical overview of university education and the Algerian university, highlighting the problematic relationship between the university and knowledge in terms of theory and practice.

keywords : Algerian University, scientific research, governance, knowledge, university environment.

مقدمة:

إذا قمنا بعرض سريع للخطوط الرئيسية لمهام للجامعة كما تبينها المواثيق و المراسيم و القرارات الرسمية, يظهر لنا جليا أن الجامعة الجزائرية اجتهدت في الربط و المزج بين الاتجاه المعرفي و الاتجاه الوظيفي في التوجهات و المهام المنوط بها. فهي من جهة مطالبة بالبحث العلمي و التقني و المعرفي المنحصر في القضايا العلمية والنظرية و البحث في القوانين والنظريات و العمل بها، و يتجسد هذا من خلال مجمل البحوث و الدراسات التي يجريها الأساتذة و طلبة الدراسات العليا في مختلف الميادين بغية المساهمة في تعزيز التراث العلمي و الثقافي و العمل على تنميته و الحفاظ عليه، و من جهة أخرى فهي مطالبة بتلبية احتياجاتها الذاتية باستعمال عقلاني لأجهزتها و مواردها المادية و البشرية، أي أن الجامعة تقوم بوظيفة أساسية, و هي خدمة المجتمع و ذلك بتوظيف قدراتها و مؤهلاتها في المجال الاجتماعي و الاقتصادي، والتي تقع عليها مسؤولية إعداد الإطارات اللازمة في مختلف مجالات النشاط الوطني.

و إذا كان الطلبة هم أحرار في تحديد اتجاهاتهم حسب ميولاتهم و قابليتهم، فمن الواجب الأخذ بعين الاعتبار احتياجات و متطلبات البلاد التي يفرضها النمو الاجتماعي و الاقتصادي خصوصا في ظل نظام العولمة والانفتاح على اقتصاد السوق، هذا الاتجاه ألازدواجي المعرفي و الوظيفي جعل الجامعة تشهد تطورا كبيرا من حيث توفير الهياكل القاعدية المتمثلة في خلق الجامعات والمراكز الجامعية والمدارس المتخصصة والمتعددة، والذي رافقه تدفق عدد معتبر من الطلبة في شتى الفروع و التخصصات العلمية والتقنية و الأدبية و الاجتماعية والإنسانية. و كل ذلك من اجل الاستجابة إلى الأهداف المسطرة من قبل المخططين و أصحاب القرار والمتمثلة في توفير سوق العمل أي العمل على خلق علاقة ترابطية توافقية بين الجامعة و المحيط الاجتماعي والاقتصادي، و بهذا تكون المهمة الرئيسية للجامعة هي جعل الجامعة في خدمة المحيط الاجتماعي وتحقيق التكامل بين ما هو نظري ومعرفي وما هو تطبيقي، لما يحتاجه من إطارات وكفاءات بشرية مهنية مؤهلة.

إن مهام الجامعة الجزائرية في الظروف الراهنة هي العمل على ربطها بالمتطلبات الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية و الحضارية و العمل على إدخالها في عمق و جذور المجتمع، لتصبح أداة رئيسية لتحقيق التغير الاجتماعي المطلوب، بالإضافة إلى مسؤولياتها في إعداد الإطارات المؤهلة و اللازمة لمتطلبات السوق في مختلف مجالات الاقتصاد الوطني، وتقوم الجامعة بتزويد هذه الإطارات بثقافة عامة من شأنها أن تجعلهم قادرين على استيعاب و فهم قضايا عصرهم و مجتمعهم و محيطهم من خلال ربط المناهج الدراسية بقضايا المجتمع. و في هذا الإطار يرى كل من Bourdieu و Passeron أن الجامعة تقوم بوظيفتين أساسيتين فهناك الوظيفة الداخلية و هناك الوظيفة الخارجية, فالأولى تعمل على تكريس الجانب الثقافي و إعطاءه شرعية البقاء و نقله من جيل إلى جيل أما الوظيفة الثانية فتكمن في اندماج الجامعة و التأقلم مع المعطيات الواقعية.

والسؤال الذي يطرح في هذا الموقع هو ما مدى استجابة الجامعة الجزائرية للمتطلبات الاقتصادية و الاجتماعية؟ و ما مدى اندماجها مع المحيط الاجتماعي لمواكبة التحديات الجديدة التي أفرزتها التطورات العالمية الراهنة؟ و بعبارة أخرى كيف يمكن لقطاع التعليم العالي والجامعة الجزائرية حوكمة آلياتها النظرية وتجسيدها وتطبيقها على أرض الواقع ؟

أولا) نبذة تاريخية عن التعليم الجامعي ونشأة الجامعة الجز ائرية:

لقد شكل" التعليم أحد المتغيرات الأساسية في جميع البرامج التي شهدها العالم، ويرجع ذلك للدور الرئيسي الذي لعبه هذا الجانب في تنمية القدرات العقلية التي تتحكم في عملية التنمية ذاتها، والفرضية الرئيسية السائدة في الكتابات المتعلقة بهذا الموضوع، هي أنّ التعليم عامل حاسم في عملية التنمية (أو أنه من مستلزماته) ، لأنه يشجع النمو ويساعد في التنسيق الاجتماعي للأعضاء الجدد في المجتمع وفي نظام القيم الثقافية والسياسية السائدة، وانطلاقا من الدور الرائد للتعليم في تشجيع التنمية الاجتماعية والاقتصادية، ركزت التجربة الجزائرية على هذا المتغير المحدد في عمليتها التنموية قياسا بالجوانب الأخرى. "([1])

ولقد مر التعليم في الجزائر وخصوصا التعليم الجامعي بمراحل عديدة اقتضتها الصيرورة التاريخية وخصوصية كل مرحلة وقد شهد عدة تطورات، نستعرض أهم حيثياتها والإجراءات التي عرفها في كل مرحلة على أساس التسلسل التاريخي، وهذه المراحل هي :التعليم العالي في العهد الاستعماري، ثم بعد الاستقلال {1962-1970} ثم فترة الإصلاحات {1971-1980} وأخيرا التعليم العالي من سنة 1981 إلى يومنا هذا .

أ -التعليم العالي في العهد الاستعماري:

تجلت وضعية التعليم منذ العهد العثماني إلى العهد الكولونيالي في مؤسسات التنشئة الاجتماعية المتمثلة في المساجد والزوايا، فهي المكان الوحيد لتعليم اللغة والدين، ونشر الثقافة الإسلامية، لذا عمل الاستعمار الفرنسي على القضاء على هذه اللمؤسسات الثقافية والدينية من خلال تحويل بعضها إلى معاهد ومراكز لمحاولة نشر الثقافة الفرنسية، والبعض الآخر إلى مراكز نشاط الهيئات التبشيرية المسيحية، فيما عمل على هدم الكثير منها بحجة إعادة تخطيط المدن الجزائرية. أما عن الجامعة كمؤسسة تعليمية وعن نشأتها فيعود ذلك الى نظام التعليم العالي إلى عهد الاستعمار الفرنسي،حيث مرت مراحل إنشاء الجامعة الجزائرية عبر مراحل طويلة، فأول جامعة أنشئت بالجزائر في سنة 1859 وهي مدرسة عالية في الطب والصيدلة، ثم في سنة 1879 مدارس الحقوق والعلوم والآداب والتي سيعطي تجميعها معا سنة 1909 لميلاد جامعة الجزائر ، التي ستسير على منوال مثيلاتها بفرنسا.([2])

ولكن التعليم في الجزائر في تلك المدارس أو هذه الجامعة، لم يكن بنفس مستوى ذلك الموجود في فرنسا، فقد كان يهدف إلى تعليم وتثقيف أبناء الفرنسيين المتواجدين في الجزائر، وكذا تكوين نخبة مزيفة من المثقفين الجزائريين مقطوعة الصلة عن الجماهير الشعبية، من أجل خدمة المتطلبات الاستعمارية، بتدعيم البقاء الاستيطاني. وعلى هذا ظلت الجامعة الجزائرية – والتي كانت فرنسية المنشأ والنمط– حتى سنة 1962 تابعة لوزارة التربية الوطنية الفرنسية ، وخاضعة كما هو معلوم لقوانين التعليم العالي الفرنسي، وظلت محافظة على طابعها وروحها الفرنسيين في دراساتها وأبحاثها وطلبتها الذين يتابعون الدراسة بها، حيث لم يتخرج منها جزائري واحد إلا بعد الحرب العالمية الأولى {1919-1914}، فتخرج منها محام واحد فقط سنة 1920 ، كما لم ينشأ بها قسم لدراسة اللغة العربية والثقافة العربية ، على غرار قسم اللغة والأدب الفرنسي منذ إنشائها حتى الاستقلال، ذلك لأن المستعمر كان يرى أن في نشر التعليم في الجزائر سواء كان جامعيا أو غيره، يمثل أكبر خطر على وجوده، وإخلاصا لهذه السياسة العنصرية ضد تعليم الجزائريين([3]). و" كانت الجامعة الجزائرية شبه مقفلة في وجه الشباب الجزائري."([4]) فعدد جد ضئيل من الجزائريين لهم الحظ في الارتقاء

للتعليم العالي، وفي هذا الصدد يحصي موريس فيوليتMaurice Violette في كتابه، مجموع 77 طالبا مسلما عام 1929، و 258طالبا في 1947-1948 و 507 طالبا في 1953-1954 من الجزائريين، وبحلول الفترة 1961-1962 لم يكن هناك سوى 600 طالبا جزائري في الجزائر من بين الـ 5000 طالب الذين كانت تعدهم المؤسسة الجامعية ، وهكذا فقد كانوا يشكلون جامعة الأقلية وبشكل عام، كان التعليم الفرنسي في الجزائر يرمي إلى تعليم كل الأوربيين ما يمكن تجهيله من الجزائريين وبصفة عامة، كانت تلك وضعية التعليم الذي أنشأته حكومة وتجهيل الاحتلال الفرنسي في الجزائر منذ بداية الاحتلال عام 1830 والى غاية الاستقلال عام 1962 أكبر ما يعادل طالبا واحدا لكل من مجموع 15342 من السكان.

ب -التعليم العالي بعد الاستقلال{1962-1970}

واجهت الجزائر غداة حصولها على استقلالها، تركة استعمارية ثقيلة بكل المقاييس، وكان بناء دولة عصرية وحديثة يتطلب النهوض بكل القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية على حد السواء، وكان في مقدمة الأولويات المستعجلة القضاء على سياسة التجهيل التي مارستها فرنسا على الشعب الجزائري طيلة قرن وربع القرن، ولم يكن ذلك ممكنا إلا بتأسيس نظام تعليمي، يتيح فرصة التعليم لكل الجزائريين بدون استثناء، فمنذ إعلان استقلال الجزائر عام 1962، تغيرت رسالة الجامعة الجزائرية تغيرا جذريا من حيث الأهداف والوسائل، وقد ألقي على عاتق الجامعة الجزائرية القيام بالمهام التالية:

- ✓ إقامة نظام جامعي جديد يراعي وضعية البلاد، التي تتميز ببنية اقتصادية وموارد بشرية محدودة.
- ✓ إقامة نظام جامعي قادر على منح البلاد بما فيها القطاع الاقتصادي وفي أسرع الآجال، ما يحتاج إليه من الإطارات الضرورية من حيث الكم والكيف.
- ✓ إقامة نظام جامعي يلبي متطلبات التنمية مع مراعاة المعايير المعروفة في البلدان المتقدمة، وذلك في أسرع وقت ممكن.
- ✓ وجوب تفادي تسرب الطلبة .
- ✓ تكوين إطارات ذات مستوى عالي بإمكانها مواجهة مشاكل التخلف .
- ✓ توسيع التعليم الجامعي وتوفيره لجميع الراغبين فيه .
- ✓ إعطاء التعليم الجامعي بعده العلمي والتقني، وربطه بالحقائق الوطنية، وتوجيهه نحو الفروع التي يحتاجها الاقتصاد الوطني.

فلقد شهدت تلك الفترة تطبيق أولى مخططات التنمية الوطنية، وهو ما عرف بالمخطط الثلاثي1967-1970، وصاحب ذلك المخطط تطور محسوس في أعداد الطلبة، والذي قدر بـ: 756 10 طالب، وأثار هذا التطور مشاكل كثيرة على مستوى هياكل الاستقبال الجامعية، التي أصبحت غير قادرة على الإيفاء بالحاجة مع النمو الديمغرافي السريع، مما تطلب إيجاد حلول مستعجلة، مثلما حدث مع وزارة الدفاع التي تنازلت عن بعض ثكناتها العسكرية في وهران(5)،كما صاحب جهود الدولة الحديثة للنهوض بقطاع التعليم العالي زيادة ملحوظة في عدد الطلبة المسجلين في مختلف التخصصات والشعب.

ج -التعليم العالي في الفترة {1971-1980}

تميزت هذه المرحلة بتخلي الجامعة الجزائرية عن نظامها الاستعماري القديم، حيث ظهرت لأول مرة سنة 1970 وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وإصلاح التعليم العالي، كما شهدت تقسيم الكليات إلى معاهد تضم الدوائر المتجانسة، كما تم إدخال تعديلات على مراحل الدراسة الجامعية على النحو التالي:

- مرحلة الليسانس.

-مرحلة الماجستير.

-مرحلة دكتوراه العلوم.(6)

وقد شرع ابتداء من سنة 1971 في عملية إصلاح شاملة للتعليم العالي، في برامجه وأهدافه وطرق وأساليب تكوين الإطارات الجامعية، ومناهج البحث العلمي، كما شهدت تلك المرحلة تطبيق المخططات التنموية التالية:

- ✓ **المخطط الرباعي الأول{ 1970-1973} :** في هذه الفترة أرتفع عدد الطلبة بشكل لم يسبق معرفته من قبل، حيث تضاعف مجموع الطلبة من10756 طالب سنة 1968 إلى 19311 طالب سنة 1970 ، إذ أصبح التعليم العالي الجامعي ابتداء من ذلك الوقت يحتل مكانة إستراتيجية هامة في سياسة البلاد والأهداف التنموية، وفي سنة1973 تم تكوين المنظمة الوطنية للبحث العلمي، كما تم تكوين المجلس الوطني للبحوث العلمية.
- ✓ **المخطط الرباعي الثاني (1974-1977):** تميزت هذه المرحلة بكونها أكثر طموحا وأكثر صلة بمستويات التنمية التي سجلت في مختلف المجالات، ومن أهم أعمال هذه المرحلة:
  - تكوين الإطارات العليا اللازمة لتنمية البلاد .
  - تدعيم ديمقراطية التعليم في مختلف مراحله بما فيه الجامعي .
  - تدعيم عملية إصلاح التعليم الجامعي، التي شرع فيها سنة 1971.
  - تكييف التعليم مع احتياجات التنمية.(7)

بمعنى ملخص أن التخصصات والفروع المدرسة ينبغي أن تتماشى مع متطلبات التنمية التي تمر بها البلاد خلال تلك المرحلة الحاسمة .

د -التعليم العالي من سنة 1981 إلى يومنا هذا:

عرفت الفترة قبل سنة 1984 سياسة التعريب في بعض الفروع العلمية والإنسانية، كما تميزت بظهور تخصصات في مستوى الفرع الواحد، ففي علم الاجتماع مثلا؛ ظهرت به تخصصات جديدة كسيسيولوجيا الأسرة، الديمغرافيا، علم الاجتماع الصناعي...الخ.

وتعتبر سنة 1983 نقطة التحول الحقيقية في سياسة التعليم العالي، وذلك بظهور مشروع الخريطة الجامعية الذي قدمته كل من وزاراتي التعليم العالي والتخطيط، وكان يهدف هذا المشروع إلى تخطيط التعليم العالي حتى سنة 2000 حسب حاجة الاقتصاد الوطني والتنمية، حيث تتطلب هذه الخريطة معرفة التنبؤات على المستوى الجهوي والوطني، مع الأخذ بعين الاعتبار المميزات السوسيو-اقتصادية لمختلف المناطق الجغرافية، وكذا الإطار السوسيو-اقتصادي لمؤسسات التعليم في مختلف المناطق.(8)

وقد تمحورت أهداف مشروع الخريطة الجامعية حول:

- تطابق التكوين مع التشغيل .
- تحسين مردود قطاع التعليم .
- تنظيم عدد الطلبة .
- تطوير البحث العلمي .

أما خلال فترة التسعينات، فكانت تستوجب إعادة النظر الجدية في سياسة التكوين التي تنتجها الجامعة الجزائرية، خاصة في ظل الاقتصاد الحر الذي تدخله الجزائر تدريجيا، وما يحمله من مستجدات فتم الرجوع الى تطبيق نظام الكليات، فالجامعة أصبحت تتكون من مجموعة من الكليات تتولى هي نفسه مهمة الجامعة و التنسيق بين أعمال الكليات والمصالح التقنية والإدارية المشتركة، حيث تتولى الكلية المهام التالية:

- التعليم على مستوى التدرج وما بعد التدرج .
- تفعيل البحث العلمي .
- التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعارف .

وقد واصل عدد الطلبة في الارتفاع، حيث بلغ الفرق بين عدد المسجلين فيما بين الدخول الجامعي 1962 - 1963 و1970-1971حوالي 16586 مقعدا، ولقد وصلت الزيادة في عدد المناصب البيداغوجية فيما بين 1990و 1999 إلى : 175087منصبا.

مما سبق يبدو جليا أن المجهودات التي بذلت فيما يختص بتطوير التعليم العالي، قد أدت إلى نتائج ملموسة خاصة من الناحية الكمية، فارتفع عدد الطلبة من 22917 طالب عام 1990 إلى 39554 طالب عام 1998، وهذا التزايد الكمي لا يعكس النوعية المطلوبة من خريجي الجامعة ، حيث أن الإشكال المطروح حاليا على الساحة يتصل بالدرجة الأولى بنوعية التعليم العالي، فآراء أغلبية الأطراف الفاعلة في العملية البيداغوجية(المسئولين الإداريين والبيداغوجيين على المؤسسات والأساتذة) تشير إلى تدني المستوى بل إلى رداءته في بعض الأقسام، حيث أصبحت هذه الصورة مصدر تذمر وإحباط لكل الأساتذة والطلبة ، ولكنها أيضا مصدرا لرغبة ملحة في العمل على إحداث التحسينات اللازمة للرفع من المستوى.(9)

ولإخراج الجامعة الجزائرية من الأزمة التي تمر بها حاليا، لا بد من توفير الإمكانيات البيداغوجية والعلمية والبشرية والمادية والهيكلية التي تسمح لها بالاستجابة لتطلعات المجتمع، وهذا ما ترجمه مشروع إصلاح التعليم العالي في هيكلته الجديدة لنظام الـL.M.D (ليسانس، ماستر، دكتوراه) الذي شرع في تطبيقه في عام 2004 من طرف بعض المؤسسات الجامعية عبر التراب الوطني والذي جاء لتحقيق جملة من الأهداف أهمها:

- استقلالية الجامعة على أساس تسيير أنجع .
- إعداد مشروع جامعة يشمل الانشغالات المحلية والجهوية والوطنية على المستوى الاقتصادي والعلمي والاجتماعي والثقافي.
- تحقيق تأثير متبادل فعلي بين الجامعة والمحيط الاجتماعي والاقتصادي، وهذا بتطوير ميكانيزمات التكيف المستمر.
- تقديم تكوين نوعي يأخذ بعين الاعتبار تلبية الطلب الشرعي في الحصول على تكوين عالي .

- تكوين فرقة بيداغوجية نشطة يشرف فيها الطالب على تكوينه، وتكون الفرقة البيداغوجية بمثابة دعم ودليل ونصيحة ترافقه طيلة مساره التكويني.

وفي كلمة واحدة فإن إنشاء جامعة جديدة تتسم بالحيوية والعصرنة في الاستماع لمحيطها ومتفتحة على العالم([10]) التي كانت من أهم أهداف التعليم العالي في الجزائر لتحقيق التنمية ومواكبة تحولات العصر.

وفي هذا المقام، تجدر الإشارة إلى أن أهداف وإجراءات الإصلاح التي ذكرناها والتي لم نذكرها تبقى مجرد أهداف نظرية تتضح نتائجها من إيجابيات وسلبيات في الواقع وفي مسار التنمية الراهنة ، كما يمكن تحقيقه بإستقبال أكثر من مليون طالب ابتداء من سنة 2008، وضمان تكوين نوعي في الوقت نفسه مع توفير كامل الهياكل البيداغوجية، وتجنيد الأساتذة والطلبة وتثمين مجال البحث العلمي.

ثانيا) حوكمة التعليم الجامعي في الجز ائر في ظل التحولات الراهنة:

إن الجامعة الجزائرية شأنها شأن باقي الجامعات العربية هي جامعات حكومية ويعد مجال التعليم في هذه الجامعات مجال معرفي خاص بالتدريس وتكوين إطارات في مختلف التخصصات، هدفها العمل وإنجاز مشاريع تنموية محددة وفقا لمخططات الدولة، حيث تشير الإحصائيات إلى أنه يتم فتح تخصص جديد وفقا لحاجات تنموية، وان هناك " ما يربو على 184 جامعة عربية و 140 كلية جامعية حكومية وخاصة ومعظم هذه الجامعات حديثة النشأة، فأكثر من 80 % منها نشأ بعد عام 1970. وتخضع معظم هذه الجامعات والمعاهد لضغوط كبيرة ولزيادة أعداد القبول فيها في الدراسات الأولية الجامعية وتنويع التخصصات لتلبية حاجات التنمية "([11])

وتعد حوكمة التعليم الجامعي من العمليات الأساسية التي ترتكز عليها البرامج في الجامعة، ومعنى الحوكمة فهو مصطلح مأخوذ من حوكمة الشركات وهي منظومة من القوانين والعوامل التي تتحكم في عمل الشركة وفي علاقاتها بأصحاب المصالح وبالمجتمع، من تعليمات وأحكام وقوانين...وذلك لفرض الانضباط والرقابة ولتحديد المهام والصلاحيات، بهدف تحسين الأداء بما يخدم مصالح الشركة ومساهميها(أي أصحاب الاسهم فيها)، هذا عن حوكمة الشركة الاقتصادية التي هدفها مادي نفعي وربحي، أما عن معنى حوكمة الجامعة فهي عنصر هام في إصلاح التعليم العالي (كمفهوم جديد) يتضمن كيفية قيام الجامعات وأنظمة التعليم العالي بتحقيق أهدافها ووظائفها (وظيفة الاتصال، والتسيير واتخاذ القرار، والتدريس والمتابعة الخ...) وهذا بوضع لوائح لتحديد المسؤوليات والصلاحيات ومراقبة التطبيق والتنفيذ للبرامج ولهيئات التدريس.

كذلك فإن التيار الحديث المتبع في حوكمة مجال التعليم العالي يركز على ميدان البحث العلمي وربط الجامعة بالمجتمع وبتحقيق حاجاته وحل مشكلاته، وهذا ما ينقص جامعاتنا فهناك نقص في التمويل وهناك محدودية في البحث العلمي ،وعدم مطابقة مناهج التدريس ومتطلبات سوق العمل وغيرها من الأمور التي جعلت من وضعية الجامعة الجزائرية على غرار باقي الجامعات في الدول العربية أقل مستوى عن الدول الغربية ومن المجتمعات المتقدمة، ومن الضروري النظر في هذا النقص، ومنه ينبغي للتعليم العالي في الوطن العربي أن يسير وفق المستجدات التي خصت مجالات التعليم العالي منها التعليم عن بعد والاستفادة من شبكات المعلوماتية ونظم الجامعة الافتراضية وغيرها من المجالات التي تضبط جودة أداء العمل والتعليم العالي وهذا ما بينته الثغرة وصعوبات التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا التي تمر بها شعوب المعمورة،

وليتحول ميدان التعليم العالي من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والجودة، وتدي الصعوبات ومن التعليم المعتمد على الآخر إلى التعليم المعتمد على الذات.

يرى بعض الباحثين أن مشكلة تدني مستوى التعليم العالي في الوطن العربي يكون في مسائل إدارية وليست في موارده مادية فقط ، حيث " تفتقر إلى إدارة هذه الموارد، وإلى إدارة التعليم ومسؤولية عن إدارة وتوجيه أهم هذه الموارد، خاصة الموارد البشرية وتنميتها "([12])

1) المهام الرئيسية للجامعة الجز ائرية هي:

1- العمل على إنتاج و نشر الثقافة الوطنية.

2- المساهمة للمجهود الوطني في البحث العلمي و التكنولوجي و المشاركة في تمتين الرصيد العلمي الوطني.

3- تجسيد نتائج البحث و نشر المعلومة العلمية و التقنية.

4- العمل على إحداث شراكة بين الجامعة و المحيط الاجتماعي و الاقتصادي.

5- تكوين الإطارات الضرورية و اللازمة للاستجابة لشروط التنمية الاقتصادي, و الاجتماعية و الثقافية للبلاد.

6- التفتح على العالم الخارجي من اجل تبادل المعلومات وإثرائها.

وهنا تأتي مسألة الإدارة العلمية، التي تندرج في العديد من المفاهيم الحديثة والمتطورة للإدارة التربوية والتي تنقلها من مجرد عملية تسيير للهياكل وللموارد البشرية إلى وظيفة أسمى، ألا وهي الابتكار والإبداع والجودة، ويلاحظ أن التنمية الاقتصادية والاجتماعية لا تتحقق إلا بتطوير الخبرات في مجال الإدارة والعلاقات الإنسانية، وتفعيل إدارة نظام التعليم وزيادة قدرتها على تحقيق أهدافها ومواجهة التحديات، خاصة في عصرنا هذا عصر العولمة بما يحمله هذا المصطلح من بعد إيديولوجي واقتصادي. إن التعليم العالي هو تصنيف لمستوى التعليم، أو هو إحدى مراحله الهامة في حياة الفرد، يكون هذا المستوى مبني على ترتيب هرمي من المرحلة الابتدائية إلى الثانوية ومنه إلى الجامعة، ومن هذا المستوى الأخير يكون المنطلق لبداية مرحلة التعليم العالي، وتكمن أهمية هذا التعليم في إعداد الطالب للمهن المختلفة وللحياة الإنتاجية والعملية.

لقد تطورت التخصصات العلمية والعملية في مراحل التعليم العالي مع تطور العلوم المختلفة واستحداث تخصصات جديدة منها تخصصات إدارة الأعمال والصحافة و الإعلام وعلم المكتبات، وبذلك فإن التطور الذي يواكب التعليم العالي يجعل الوظائف والتخصصات في تقدم مستمر على مستوى عال من المعرفة وهذا ما يميز الجامعة عن التعليم العام. إن تحديد مجال " التعليم العالي " او" الجامعي" يتطلب تفسير حدود هذا الإقليم وبيئته وهياكله ونظمه وإدارته، وبالتالي توضيح نوع التخصص ونوع الصفة لهذه المؤسسة.

وإن " الجامعة هي مركز إشعاع ثقافي للمجتمع برمته، وعلها أن تعد برنامجا ثقافيا للمجتمع تعالج فيه أهم قضاياه الاجتماعية .... وينبغي أن تنفتح الجامعة على المجتمع وفي سبيل تحقيق ذلك يجب التوسع في إنشاء مراكز التعليم المفتوح في الجامعات المختلفة "([13])

وبالنسبة للفوائد فإنه من الضروري الآن وقبل أي وقت آخر العمل على تحسين مستوى التعليم الجامعي والارتقاء به خاصة وأن المستوى العام الذي يوصف به في اغلب دول العالم النامي فهو بالمتدني، خاصة لخريجي الجامعات، والحديث عن أسباب هذه الوضعية تعود إلى مسائل التسيير والتجهيز والإدارة، " إن هناك تباينا كبيرا بين الجامعات في

الدول النامية من حيث الحجم والإدارة والمصادر البشرية والمادية فإنها تحمل خصائص مميزة عن مثيلاتها في الدول الصناعية المتقدمة ... تبدو وكأنها مؤسسات غريبة مستوردة وما زالت الدول المتقدمة تسيطر بدرجة كبيرة على عقول أجيال هذه الجامعات وعلى المعرفة العلمية والأكاديمية المتاحة له ... وهذه المشكلة تتعلق بمدى توفر المواد التعليمية وضعف الإدارة الجامعية "([14])

كما أن الإدارة الجيدة هي هدف للوصول إلى حوكمة الجامعة ولفعالية أدائها، حيث تعتبر من الأمور الهامة التي أثارت العديد من الأفكار والنظريات وأسالت الكثير من الحبر حول أساليها وأنماطها، وللوصول إلى الغايات المرجوة في تحسين كفاءة النوعية لخريجي الجامعة، فإن الاهتمام الذي توليه أغلب الدراسات الحديثة يتمثل في تحديد المقومات والملامح المستقبلية للتعليم خاصة التعليم العالي وتتمثل هذه المقومات في الآتي([15]):

أ- **طرائق التدريس:**

يجب أن تكون الوسائل والطرائق المستخدمة في التدريس مناسبة لتحديات المستقبل وتكون مركزة على مفهوم التعليم بدلا من نقل المعرفة والفهم بدلا من التلقين، والاهتمام بروح الإبداع لتنمية القدرة على الاستنتاج والطرائق مرنة ومتنوعة ومواد مبتكرة وتكنولوجيا عالية وأن يرتبط النظري بالتطبيقي والتعليم الذاتي والاعتماد على النفس.

ويرتكز هنا موضوع طرائق التدريس على التجارب العملية والبحوث الميدانية وحقول الاختبارات التطبيقية.

ج- **تكنولوجيا التعليم:** وهي إدخال التقنيات المتطورة في التعليم مثل أنظمة الإرشاد الذكية، الانترنيت، الأقمار الصناعية (في بريطانيا شبكتي super janet-janet)

د- **التقويم:** هو تقويم البرامج تقويم بنائي يكون متنوعا (شفويا، تحريرية ...).

ه- **هيئة التدريس:** لبناء تعليم عال يستطيع توجيه اهتمام خاص بالهيئة التدريسية بإعطائها الحرية والحياة الكريمة، المراجع والمصادر العلمية ...

و- **إدارة التعليم العالي:** بالنهوض بكل وظائف الإدارة من تخطيط وتنظيم وإشراف ورقابة وتقييم ومتابعة تأديتها بإتقان وإحكام. فلقد كانت الإدارة الحديثة الاقتراح العلمي والفلسفة الحديثة في تطوير إدارة التعليم العالي ولمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، ما جاء في دراسة " أيدي Eddy وآخرون([16]):

- أن يتعين على مديري التعليم العالي إرساء مناخ أخلاقي في مؤسساتهم مع إظهار التزامهم بالمستويات الأخلاقية العليا قولا وفعلا.
- العمل بروح الفريق والجهود المشتركة والجماعية.
- ممارسة أساليب القيادة الرقابية لتحديد المسؤوليات التعليمية والوصول لمعدلات قياسية في الإنجاز.
- اكتشاف مسارات خلاقة للتعاون مع الكيانات الخارجية مثل القطاع الخاص.
- استيعاب وإدراك التأثيرات العالمية ... وتطوير وتعزيز الحافز الذاتي.
- التركيز على الأهداف ووسائل الاتصال.
- تحرير مؤسسات التعليم من البنى الطبقية والاتجاه نحو اللامركزية.

3) التراكم المعرفي ودور الجامعة في تنمية الو اقع الاجتماعي والاقتصادي:

تمثل المعرفة الاقتصادية الأساليب والطرق التي يعرفها ويفهم استخدامها الإنسان والتي لها تأثير عميق على الاقتصاد وتهدف إلى :

- محاولة فهم وقياس التأثير الذي تخلقه المعرفة في الواقع الاجتماعي والاقتصادي.
- محاولة فهم طرق تراكم المعرفة العلمية والنظرية.
- محاولة كشف المعرفة وتعلمها ونقلها إلى الآخرين وتطبيقها في الواقع.

فاقتصاد المعرفة هي جزء من التحليل الاقتصادي الخاص بالطرق العلمية والهندسية التي تتناول دراسة وكشف التطور لأساليب التقدم العلمي والفني أو ما يسمى بالتكنولوجيا الحديثة ، وهي أيضا دراسة الثقافة المعرفية في المؤسسات التربوية وخاصة في الجامعات وطرق التعليم والتعلم .

يمكن القول ان هناك اعتماد متبادل بين موضوع تراكم المعرفة والتطور والبحث العلمي وما يتم التوصل اليه من نتائج وتطبيقات في اقتصاديات الدول والمجتمعات. ومن هنا فإن التطوير المعرفي يستند إلى البحث العلمي الذي يقود إلى امتلاك التكنولوجيا التي تعتبر المؤثر المباشر و الأساسي في تحقيق حالة الاستثمار الأمثل للموارد الاقتصادية من اجل الوصول إلى حالة التطور الاقتصادي .

فقد دلت تجارب مجموعة من دول العالم النامي كتايوان وكوريا الجنوبية وسنغافورة وماليزيا لاسيما في جنوب شرق آسيا باعتبارها دول تهتم بالمعرفة على حقيقة هذه العلاقة بين المعرفة والواقع الاقتصادي. حيث استفادت هذه الدول من اكتساب المعرفة ثم تطبيقها لتصل إلى مرحله التنافس مع دول متقدمه كالولايات المتحدة الأمريكية .

ويؤكد الباحثون على أهمية البحث العلمي لتنمية الإمكانات الطبيعية والبشرية، وخاصة الاستثمار في الجانب البشري والتركيز على دور الشباب في تحقيق التنمية ومستقبل الدولة، فحسب الدراسات البيولوجية والنفسية هناك ارتباط بين حاجات الشباب في حالة اشباعها أو عدم اشباعها خاصة في المجتمعات المعاصرة التي تحتكم أكثر من القيم المادية الملموسة (نقصد هنا المعرفة والفكر) ، فأهم الحاجات اثارة لمشكلات الشباب في المجتمع هي[17]:
-الحاجات الر تأمين المستقبل (الحصول على وظيفة – توفير الدراسة- الارتقاء في المسار المهني- توفير التعليم بمراحله- الحاجة الى تكافؤ وتساوي الفرص – الحاجة إلى الحماية الاجتماعية بمختلف أنواعها كالتأمين على المرض والعجز والبطالة وغيرها... وبالتالي تكون الحاجة الى توفير مستوى مؤهل للتكوين والتعليم لفئة الشباب وهي عملية اساسية لترقية مستوى الكفاءات المعرفية في المجتمع وخاصة في الجامعة.

وبما أن التفكير والمعرفة ينموان ويتطوران عن طريق التعلم والتعليم، فقد اعتبره العلماء مظهرا من مظاهر الذكاء الذي يمكن تدريبه وتنميته لدى الفرد ، وتنمية الفرد والمورد البشري بمثابة نظام كلي يشمل عدة عمليات أهمها توصيف الوظائف ، الاستقطاب ، الاختيار ، التدريب ، الإشراف وتقييم الأداء، وهدف تنمية المورد البشري هو إيجاد قوة منتجة ، مستقرة وفعالة.([18])

إن عناصر العملية التعليمية في رأي العلامة "ابن خلدون" تجعلنا نقف عند مفهوم التعليم فيقول عنه: "التعليم للعلم من جملة الصنائع، ذلك إن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك المتناول حاصلا وهذه الملكة هي غير الفهم والوعي"([19]).

فالتعليم عند ابن خلدون هو صناعة والصناعة لا تعني المهنة للتعليم وإنما تتجاوز كل المهن التي تحدثها عملية التعليم.

ثالثا) أهم المشكلات التي تواجه الجامعة الجز ائرية :

لقد مر التعليم العالي في الجزائر بمجموعة من التطورات تخللتها جملة من الإصلاحات تماشيا ومتطلبات التنمية ومتغيرات العصر من اجل الوصول إلى جامعة نموذجية تتماشى وخصوصية المجتمع الجزائري، وقد تمثلت المرحلة الأولى فيما بعد الاستقلال إلى غاية 1970 حيث عاشت الجامعة الجزائرية في هذه المرحلة جو من التململ والتبعية للنظام الاستعماري سواء في كالها التربوية أو في مضامينها وأصبحت تعيش حالة الاغتراب عن المجتمع الجزائري.([20])

أما المرحلة الثانية وهي السبعينيات التي شهدت أول إصلاح عرف بإصلاح 1971 الذي جاء ليقطع الصلة بكل ما هو موروث من أساليب التكوين والبرامج وتعديلها لما يستجيب لواقع البلاد واحتياجات التنمية من القوى البشرية فقد جاء للربط بين الجامعة وسوق العمل ولتكوين أكبر عدد ممكن من الإطارات بأقل التكاليف.([21])

أما في مرحلة الثمانينات فقد شهدت الجامعة الجزائرية تطورا كميا هائلا في عدد الطلبة 100.000 طالب سنة 87-88 وهي بداية الأزمة وظهور مشكلة التحجيم الذي يشكل اليوم تحديا للجامعة الجزائرية، إضافة إلى ظهور ظاهرة بطالة الخريجين وقد اتسمت العلاقة بين الجامعة والمحيط بالفتور، مما دعا الوزارة إلى اعتماد مشروع الخارطة الجامعية من أجل التخطيط للتعليم العالي لآفاق سنة 2000 معتمدة على احتياجات الاقتصاد الوطني.([22])

كما شهدت مرحلة التسعينيات انفجارا معرفيا هائلا في مقابل اضطرابات سياسية في الجزائر انعكست على مختلف الجوانب الاقتصادية والاجتماعية مع تغيير في توجهات السوق، مما دفع بالمنظومة الجامعية لإعادة النظر في سياسات التكوين وإدخال تعديلات على البرامج وبذل مجهودات في سبيل إعداد الأساتذة الجامعيين وظهور العديد من الدراسات لتقييم نظام التكوين الجامعي في هذه المراحل([23].)

1- **مشكلة التحجيم** : تشكل مشكلة التحجيم تحديا مخيفا للجامعة الجزائرية منذ الثمانينات، ويعكس لنا هذا التدفق الأرقام المسجلة في كل دخول جامعي، حيث يصل العدد إلى مليون طالب حسب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ويرتبط هذا المشكل حسب مختلف المصادر بمجموعة من العوامل نوجزها فيما يلي:

- مبدأ تساوي فرص الالتحاق بالتعليم العالي.
- النمو الديمغرافي الذي تشهده الجزائر وتوسع عددا للمتحقين بالأطوار الابتدائية الثانوية.
- زيادة حاجات المجتمع لليد العاملة المؤهلة لمسايرة المستجدات الاقتصادية ومتطلبات سوق العمل.
- الطلب المتزايد على التعليم العالي نتيجة الوعي الثقافي ولاعتبارات اقتصادية واجتماعية تربط بتحسين الدخل والمستوي المهني في إطار الحراك الاجتماعي ومواجهة شبح البطالة.
- العوامل المرتبطة بسياسات القبول والتقويم ومركزية التوجيه والتقويم.

- مجانية التعليم العالي .وإهمال النوعية بسبب نقص الموارد التمويلية المؤطرين والهياكل
- مشكلات الإعادة والتسرب والتحويل.([24])

كل هذه العوامل أدت إلى تفاقم هذه المشكلة التي انجرت عنها مشكلات أخرى أعاقت تطور التعليم العالي وارتبطت:

- بزيادة الحاجة للتمويل لمواجهة الزيادة المطردة في عدد الطلبة من حيث المقاعد البيداغوجية والهياكل، ميزانية التسيير البحث العلمي.
- نجد أيضا مشكلة الإطارات اللازمة كما وكيفا .وهنا نسجل ضعفا في هذا الجانب اضطر الجامعة لتوظيف أساتذة، عمال إدارة ..بعيدا عن المقاييس الموضوعية والعلمية.
- زيادة بطالة للمتخرجين التي أصبحت ظاهرة معروفة في المجتمع الجزائري نتيجة قلة المناصب المفتوحة.
- نقص الفعالية والحوافز عند الطلبة وكذا الأساتذة.
- إهمال البحث العلمي ونقص التكوين لدى الطلبة .
- عدم التفاعل بين ما هو نظري معرفي والواقع الاجتماعي والاقتصادي.
- هجرة الأدمغة بحثا عن وضع أفضل.

ويعد إهمال نوعية التكوين من النتائج المهمة التي نجمت عن الاهتمام بالتوسع الكمي على حساب الكيفي خاصة في ظل تسارع المعارف والعلوم والمنافسة الاقتصادية في ظل نظام العولمة .ومما هو متعارف عليه في ميدان التربية أن العلاقة عكسية بين عدد الطلبة والمردود التربوي فهو ينخفض - بارتفاع العدد والعكس صحيح.([25].)

2- مشكلة التسيير والتمويل :وتعد من المشكلات المطروحة بقوة لدى كثير من الدول العربية والغربية، فقطاع حساس كقطاع التعليم العالي يحتاج إلى ميزانية كبيرة وتسيير عقلاني وتوزيع عادل خاصة وأنه يعتمد علي التمويل الحكومي.إلا انه في الجزائر رغم ما تخصصه من ميزانيتها للتعليم العالي إلا أن هذه الزيادة يضعف تأثيرها بسبب زيادة عدد الطلبة وارتفاع التكاليف وتضخم الأسعار ومتطلبات جودة التعليم العالي، خاصة ما تعلق بالبحث العلمي والأجور مما يضعف دورا البحث العلمي في دعم وتمويل التعليم العالي الذي يعد في كثير من الدول من أهم مصادر التمويل .وتجمع مختلف المصادر على أن هذا المشكل يعود إلى ما يلي ([26]):

- مشكلة التسيير اللاعقلاني واستعمال الموارد المادية والبشرية المتوفرة بفعالية.

- تنامي الحاجة للموارد المحلية لتمويل التعليم العالي بسبب المنافسة من مختف القطاعات بمعنى زيادة الحاجة للموارد المالية الحكومية من القطاعات الأخرى.

- نقص تفتح الجامعة على المجتمع والبيئة الاقتصادية الوطنية والعالمية للبحث عن مصادر جديدة لتمويل، و بعض البحوث العلمية عن المجتمع وعدم ارتباطها بمشكلات التنمية.

وكخلاصة لما ورد عن عوائق التعليم العالي وصعوبات الجامعة الجزائرية ما يلي([27]):

- عوائق مادية وتتمثل في نقص المعدات والهياكل البيداغوجية المجهزة بالتكنولوجيا الحديثة الرقمية، ووسائل الاتصال والتعلم عن بعد وهي من أبرز الهياكل المعتمدة في جامعات الدول المتقدمة .

- عوائق تنظيمية وعوائق في التسيير ويقصد بذلك عدم الاستقرار الهيكلي للجامعة الجزائرية بتعدد أنظمة التسيير وبرامج التعليم والإصلاحات منها إصلاح 1971، الذي هيكل الجامعة في صورة معاهد، ثم جاء إصلاح 1998 ، الذي أعاد تنظيم الجامعة في صورة كليات.

ونضيف هنا أن تطبيق نظام ل.م.د، في أخر إصلاح للتعليم الجامعي يلقى انتقادات عديدة فهناك حديث عن عدم جدية هذا النظام ومحاولة العودة إلى النظام الكلاسيكي، من خلال عدة ندوات وملتقيات وطنية عقدت لمناقشة فجوة التعليم الجامعي في الوقت الراهن والصعوبات التي تواجه تطبيق نظام ل.م.د.

- عوائق بيداغوجية وتتمثل في المناهج الدراسية والتي وصفت بعدم مسايرتها لمتطلبات المنطقة لاختلاف خصائصها الجغرافية والاقتصادية - يقصد هنا نوعية الشعب والتخصصات- وجمود المناهج وبالتالي عدم مسايرتها للتغيرات التي تحدث في المحيط أي المحيط الجامعي.([28])وأيضا من عوائق هذا الجانب البيداغوجي مسألة سوء التوجيه الجامعي وسوء طرق التقويم .

الخاتمة: إن النموذج الجديد في علاقات الجامعات والمعارف المتراكمة بالقطاع الاقتصادي والمجتمع هو المطبق حاليا في مختلف دول العالم المتقدمة، فإنه يقوم على انتقال هذه العلاقة من مجرد التلقين إلى تحقيق التطبيق والفعالية من خلال البحث عن ما يمكنه أن يحسن الاقتصاد ويحقق التنمية، كما سبق توضيحه عند عرض بعض التجارب الناجحة لعلاقة الجامعات بالقطاع الاقتصادي، حيث أنشأت العديد من الجامعات شركات لها استقلالية تقوم بتعزيز وتنظيم علاقتها بالواقع وكذا تمويل الأبحاث والتجارب العلمية في الجامعات بالتعاون مع الشركاء الاجتماعيين والاقتصاديين، وتوفير مناخ مجتمعي يكفل ممارسة حرية الرأي والتعبير، مما يمكن من الكشف عن واقع المجتمع وقضاياه ومشكلاته بكل حرية وشفافية ويجعلها حقلا للبحث العلمي، وتطبيق سياسة محكمة في مجال البحث العلمي والإنتاج المعرفي لخدمة المجتمع وتحقيق التنمية الاقتصادية.

قائمة الهوامش:

[1] - عبد العالي دبلة: الدولة الجزائرية الحديثة " الاقتصاد، المجتمع والسياسة"، ط4، القاهرة، دار الفجر، ص 103.

[2] - حسن رمعون: الجامعة نتاجا للتاريخ ورهانا مؤسساتيا: حالة الجزائر والعالم العربي، مجلة إنسانيات، العدد6، وهران (الجزائر) 1998م، ص 51 – 63.

[3] - أحمد منير مصلح: نظم التعليم في المملكة العربية السعودية والوطن العربي، دراسة نظرية وتحليل مقارن لنظم التعليم العربي ومشكلاته، ط1، الرياض: عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، 1982، ص 141.

[4] - رابح تركي: أصول التربية والتعليم، ط2، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1990م، ص 146 – 147.

[5] - الصديق تاوتي: تكوين الإطارات من أجل التنمية، ط1، الجزائر، درا الأمة، 2001م، ص 37.

[6] - رابح تركي: المرجع السابق، ص 148- 152.

[7] - بوفلجة غياث: التربية والتكوين في الجزائر، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1992م، ص 61 -64

[8] - رابح تركي: المرجع السابق، ص 152 – 154.

[9] - عبد الله عبد الله ركبي: التعليم العالي في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية حوليات جامعة الجزائر، العدد 4، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1986، 1987م، ص 161.

[10] - محمود بوسنة: تأملات حول تطور التعليم العالي في الوطن العربي ومدى مساهمته في عملية التنمية " عرض لتجربة الجزائر"، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 13، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، 2000م، ص 07 – 20.

[11] - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ملف إصلاح التعليم العالي، جانفي 2004م.

[12] - عبد العزيز عبد الله السنبل: التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن 21، دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية، 2004م، ص 191.

[13] - محمود بوسنة: المرجع السابق، ص333.

[14] - محمد منير مرسي: الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسيه، عالم الكتب، القاهرة، 2002م، ص 30.

[15] - محمد منير مرسي: المرجع نفسه، ص 281.

[16] - سعيد طه محمود والسيد محمد ناس: قضايا في التعليم العالي والجامعي، مكتبة النهضة المصرية، 2003م، ص 113

17- عبد العالي دبلة، يزيد عباسي : الشباب بين الحاجات والمشكلات، مجلة علوم الانسان والمجتمع، جامعة بسكرة ، العدد 16، سبتمبر 2015، صص41/[17]42 (

18 - قرزيز محمد ويحياوي محمد: الاتصال وعلاقته بتنمية المورد البشري مجلة حوليات جامعة قالمة ، العدد 3 [18] (جوان 2009) ص.230

[19] - عبد الرحمن محمد ابن خلدون: المقدمة، مكتبة لبنان 1996،ص.376

[20]- سعيد طه محمود والسيد محمد ناس: المرجع نفسه، ص 413 – 414.

[21]- مدني محمد توفيق: اختيار الفرع في جامعة الجزائر وتمثلات الطلبة اتجاه دراستهم، رسالة ماجستير، معهد علم الاجتماع، جامع الجزائر، 1988م، ص 75.

[22] - رابح تركي: المرجع السابق، ص 64.

[23]- بوفلجة غياث: المرجع السابق، ص 64.

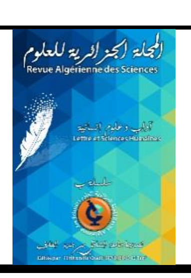
[24] - إبراهيم توهامي: أي جامعة تحتاج الجزائر في ظل عولمة القرن 21، مجلة الباحث الاجتماعي، العدد 04، جامعة قسنطينة، أفريل، 2003م، ص 47 - 48 .

[25] - Bouzid Nabil ;Formtion universitaire et préartion des étudiants au mond du travail et emploi, thése doct, état en psychologie université constanine, 2002 – 2003, p 190.

[26] - خراط رشيد: المنظومة التربوية واقع وتطور، جريدة المدرسة والحياة، المجلد 24، 1993م، ص 12.

[27] - حنان بولبازين ومفيدة لعيادة: معوقات وظيفة الجامعة الجزائرية في خدمة المجتمع ،أعمال الملتقى الدولي حول الجامعة والانفتاح على المحيط الخارجي، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، دار الخلدونية للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر 2018،صص.209/206

[28] - بوفلجة غيات، مرجع سابق،ص85/84


المجلة الجزائرية للعلوم – سلسلة ب
آداب وعلوم الإنسانية
ISSN : 2661-7064
http://univ-eltarf.dz/fr/


ثقافة الإنصات والحديث كمتغيرين في مهارة الاتصال و أثرهما على تخطيط الوقت بالمؤسسة التعليمية "دراسة ميدانية بالمعهد الوطني للتكوين العالي للقابلات بعنابة".

The culture of listening and speaking as two variables in the skill of communication and their impact on time planning in the educational institution the National Institute for Higher Training of Midwives in Annaba

ط. الدكتوراه أفراح ملياني /الدكتورة. نادية ملياني
جامعة الشاذلي بن جديد –الطارف-/جامعة باجي مختار عنابة

ملخص:

نهدف من خلال هذه الدراسة توجيه العملية الإتصالية من خلال مهارتي الإنصات والحديث فكثيرا ما تكون هناك علاقة تأثير متبادلة بين ثقافة الاتصال من خلالهما وعملية تخطيط الوقت في المؤسسة والتي تؤثر سلبا على الأداء الوظيفي للعامل المطالب بإنجازه ضمن حيز زمني معين وتتضاءل على اثره انتاجيته فالإنصات والحديث مهارتين يمارسهما العامل بالتوازي مع تخطيطه لإدارة وقته

وللتعرف على تاثير الثقافة الإتصالية على تخطيط الوقت بالمؤسسة قمنا بإعداد دراسة ميدانية بالمعهد الوطني للتكوين العالي للقابلات بعنابة معتمدين على المنهج الوصفي لأنه الأنسب لوصف وتفسير الظاهرة الإتصالية وإستعنا بالإستمارة وبرنامج لمعالجة الإحصائية في العلوم الإجتماعية وكانت النتائج دالة على ضعف الثقافة الإتصالية لدى العمال وعدم تحكمهم فيها لتحقيق أهداف المؤسسة

الكلمات المفتاحية:مهارة الإنصات، مهارة الحديث،تخطيط الوقت، الثقافة الإتصالية،

Abstract :

We aim through this study to guide the communication process through the skills of listening and speaking, as there is often a reciprocal influence between the communication culture through them and the time planning process in the organization, which negatively affects the job performance of the worker demanded to be completed within a time frame

in order to know the effect of communication culture on planning time in the institution, we prepared a field study at the National Institute for Higher Training of Midwives, relying on the descriptive approach because it is the most appropriate to describe and explain the communicative phenomenon, and we used the form and a program for statistical treatment

Key words : Listening skill, speaking skill, time planning, communication culture.

إشكالية المقال:

يجتاح الاتصال حياتنا لأنه الوسيلة الوحيدة حتى نتواصل ونفهم بعضنا بعض ونلبي حاجاتنا ونشبعها، ويأخذ الاتصال أشكالا متعددة رسمية وغير رسمية صاعدة ونازلة وأفقية وكل هذا التنوع بحسب الموقف الذي نكون عليه أو نكون حلقة ضمن سلسلته، تشتد أهمية الاتصال في محيط العمل لأنه الوسيلة الوحيدة التي يتمكن من خلالها الرئيس والعمال من تنفيذ خطط الإدارة، ومهما كان نوع هذا الاتصال الا أنه يبقى محل نقاش كبير لدى الباحثين، وهناك العديد من المؤسسات التي تعمل على تحديد الشكل الأول من الاتصال وكيفية سيرانه وهو ما يقوم المناخ التنظيمي بترسيخه، ويتعمق نمطه بنوع القيادة السائد بالمؤسسة.

فالاتصال مهارة نتقنها تدريجيا عبر سنوات الخبرة في الحياة وهو عملية ديناميكية تضفي على واقعنا دلالة ومعنى، ومن بين المهارات التي نتمرن عليها دائما مهارات اللغة الأساسية والسيطرة عليها وأولها مهارتي الإنصات والحديث، وهي قدرة العامل على إتقان هاتين المهارتين وإدراكه لأثرهما على تخطيط الوقت بمؤسسة عمله، هذا الإدراك هو الثقافة التواصلية التي تدرب عليها العامل داخل مؤسسته ويتعامل على أساسها وينجز أعماله ضمنها، هذا الإدراك يجعله يتخذ قرارات بشأن تنظيم وقته وتخصيص مساحات زمنية لمختلف مواضيع، بمعنى آخر هذه الوضعية هي التي ستبين حجم استيعاب العامل لثقافة مؤسسته في إدارة وقت العمل من أجل تحقيق الأهداف.

كثيرا ما يكون هناك علاقة تأثير متبادلة بين ثقافة الاتصال من خلال مهارتي الإنصات والحديث وعلاقته بعملية تخطيط الوقت كمدخل لثقافة المؤسسة في إدارة الوقت، فأحيانا قد يخصص المرسل و-أو المستقبل مساحة كبيرة من وقته في الإنصات والحديث إلى زملائه و-أو رئيسه ولا ينتبه إلى أن هذا السلوك يؤثر سلبا على مجموع الأعمال التي هو مطالب بإنجازها ضمن حيز زمني معين، كذلك عدم الدخول مع الزملاء و-أو الرئيس في عملية تفاعلية تواصلية قد يسبب اغتراب العامل في محيط عمله وتتضاءل على اثره انتاجيته سواء كانت فكرية أو عضلية، فالإنصات والحديث مهارتين يمارسهما العامل بالتوازي مع تخطيطه لإدارة وقته.

سنحاول التأكد من هذا الطرح بطرح التساؤل المركزي الآتي:

-هل هناك علاقة بين مهارة الاتصال تعزى إلى "الانصات والحديث" وتخطيط الوقت كمدخل لثقافة المؤسسة؟

وجاءت هذه الدراسة بمؤسسة تعليمية المعهد الوطني للتكوين العالي للقابلات بعنابة.لتحقيق جملة من الأهداف العلمية من بينها لفت الانتباه إلى جانب الوقت المنقض في الحديث والإنصات كعامل إيجابي وسلبي في نفس الوقت لأن التواصل يهيأ مناخا علائقيا اجتماعيا إيجابي ولكنه في نفس الوقت يساهم في استهلاك حجم زمني دون أداء وظيفي في المقابل، و كذا مخاطبة العقل البشري بأن الوقت مورد خام يجب استغلاله على الوجه الصحيح.

أولا : الإطار المفهمي للدراسة

1: مفهوم الثقافة:

ورد تعريف لمصطلح الثقافة في قاموس الشامل لمصطلحات العلوم الاجتماعية حيث عرف الثقافة على أنها الوحدة الكاملة للسلوك المتعلم الذي ينتقل من الجيل إلى الجيل الذي يليه،وهي أيضا نمط من التقليد أو العرف حيث تنتقل الرموز من جيل واحد إلى الجيل التالي من خلال التعليم الاجتماعي" (الصالح، 1999، صفحة 134) ،

وعلى صعيد الفكر العربي يحدد المفكر الجزائري مالك بن نبي الثقافة على أنها" مجموعة من الصفات الخلقية والقيم الاجتماعية التي تؤثر في الفرد منذ ولادته وتصبح لا شعوريا العلاقة التي تربط سلوكه بأسلوب الحياة في الوسط الذي ولد فيه" (الحجازي، 2005، صفحة 12)، وعليه يمكننا القول أن الثقافة مجموعة القيم والمعارف والتقاليد والسلوكيات التي تنتقل للأفراد في محيطهم الاجتماعي.

اجر ائيا:

هي ذلك المكون المعنوي الذي يحدد سلوك الأفراد اتجاه تنظيم وقتهم في محيط العمل استنادا إلى متغيرين هما الانصات والحديث

2: الإتصال:

يعرف على أنه "انتقال وتبادل المعلومات التي تتم بين الأفراد من خلال تعاملاتهم وتفاعلاتهم المشتركة بما يؤثر على مدركاتهم واستجاباتهم السلوكية" (الحجازي، 2005، صفحة 12)، ويورد (كارل هوفلاند) تعريفا للاتصال على انه "العملية التي يقدم من خلالها القائم بالاتصال منبهات (عادة رموز لغوية) لكي يعدل سلوك الأفراد الآخرين (مستقبلي الرسالة) ....ويذهب سمير حسن إلى أن الاتصال هو"النشاط الذي يستهدف تحقيق العمومية أو الذيوع أو الانتشار أو الشيوع لفكرة أو موضوع أو منشأة أو قضية وذلك عن طريق انتقال المعلومات أو الأفكار أو الاتجاهات من شخص او جماعة لأشخاص أو جماعات باستخدام رموز ذات معنى واحد ومفهوم بنفس الدرجة لدى الطرفين" (مكاوي و السيد، 1998، صفحة 24).

اجر ائيا:

إنه عملية نقل وتبادل المعلومات والأفكار بين المتفاعلين بلغة واضحة ومفهومة للطرفين تصل إلى الهدف المطلوب في محيط اجتماعي يتقاسم نفس الرموز، من خلال مهارتي الإنصات والحديث.

3: الثقافة الاتصالية:

لم يرد تحديد للثقافة الاتصالية في الكتابات المتخصصة ومانجده يرجع إلى بعض الاجتهادات،ومنهم من عرفها على أنها "ذلك المناخ العام الذي يحكم طبيعة العمل والعلاقات بين العاملين داخل المنظمة وفي الوقت نفسه يوجه سلوكهم وتصرفاتهم في إتجاه تحقيق المصلحة العامة" (البكري، 2014، صفحة 17).

اجر ائيا:

الثقافة الاتصالية هي تلك العلاقة التي تبنى على أساس الاتصال بين الفاعلين حاملة رسالة تعطي للفعل الاتصالي معنى ثقافي متفق عليه من الجماعة في زمن معين مستخدمة كل وسائل التواصل المتعارف عليها هذه الثقافة من خلال مؤشري الانصات والحديث.

4: ثقافة الإنصات:

هي "عملية استقبال لرسالة الكلامية والغير الكلامية وتكون هذه استجابة لهذه الوسائل بإدارة تتطلب الانتباه حيث يعمل المخ على استقبال المعلومات وتكون معنى واستجابة لهذه المعلومات ويستجيب لهذه المعلومات مما يؤدي به إ لى فهم وإدراك حقيقة ا لمعنى من هذه المعلومات" (جاد الله، صفحة 282).

فالإنصات عملية مركبة تبدأ بالاستماع وتفسير ما تلقى من رموز وإشارات وأصوات وصور وتحويلها إلى أفكار من اجل تفسيرها واستيعاب معناها تم تقييمها من وجهة نظر المستقبل والتعبير عنها باستجابة سواء برد لفظي او غير لفظي.

ونشير هنا بأن الإنصات يختلف عن الاستماع الذي قد يحدث صدفة وقد لا تستخدم التركيز فيه فقيادة السيارة والاستماع إلى الراديو هو معبر عن استخدام لحاسة السمع فقط.

إجرائيا:

هي تلك المركبات اللغوية والإشارات والأصوات والصور التي يتلقها الفرد في بيئة عمله في فترة زمنية معينة يفسرها ويعطيها دلالات تتوافق مع مكتسباته المعرفية مستخدما كل إمكاناته الحسية والعقلية مستجيبا لها في صورة لفظية أو غير لفظية.

5: ثقافة التحدث:

لا يوجد تعريف جامع مانع بل اختلف الفقهاء في تحديد معناه ومن بين التعريفات الموضوعة للتحدث بأن "التحدث هو تلك العادات الشفهية المنطوقة في مختلف المواقف الاجتماعية مثل تبادل الأفكار،الحوار، التحديات" (عبد الباري، 2005، صفحة 80)

ومن جانب الاتصال فالتحدث هو أحد أوجه الاتصال اللفظي الأكثر استعمالا،مكون من رموز لغوية أو تعابير جسدية منها الإشارات والإيماءات تقوم بنقل الأفكار والمشاعر والمعاني للآخرين عبر اتصال مباشر كاللقاءات والمحاضرات والنقاشات والاجتماعات او باستعمال وسيلة تواصل كالهاتف والتلفزيون والراديو وغيرها من الوسائل الحديثة.

اجرائيا:

ثقافة التحدث تلك المركبات اللغوية المنطوقة بلغة بيئة العمل عادة والجسدية أيضا، يتم من خلالها التصريح بالأفكار والتوجهات والتصورات بغرض إيصال رسالة شفهية للطرف الآخر في فترة زمنية معينة.

6: تخطيط الوقت:

هو "وضع إطار مسبق للوقت،ومن ثم التنبؤ بالوقت الذي يتطلبه نشاط معين،وتحديد أفضل السبل لتحقيق هذا النشاط بصورة تؤدي إلى توفير الوقت" (عقيلان، 2014، صفحة 45).

اجرائيا:

تخطيط الوقت هو تحديد الزمن الحقيقي للثقافة الاتصالية بين الموظفين ضمن خطة مسبقة يحدد فيها الهدف من الإنصات والحديث وترتيب أولوياته ضمنها وتقييم نتائج الإنصات والحديث زمنيا ومدى تأثيرها على أداءه الوظيفي.

ثانيا: التخطيط لثقافة الحديث

يعتبر التحدث عنصرا أساسيا في الاتصال بين الأفراد إذ لا تواصل ولا اتصال من دون متحدث (مرسل) ومستقبل(منصت/مستمع)،والتحدث ليس عملية بسيطة وغير ممنهجة بل هي ثقافة تتطلب فصاحة وحضور وقراءة للمحيط والمعطيات وتتطلب خطوات علمية حتى نصل إلى اكتساب ثقافة التحدث مع الطرف الآخر وإيصال الرسالة التي نريد، ومن ثم إدراك الآخر وفهمه لفحواها

وفي محيط العمل يعتبر الحديث محورا مهما في بناء العلاقات الاجتماعية والعلاقات الاتصالية الرسمية،مما يتطلب من الفرد العامل أو المدير أو الرئيس المباشر التحكم في خطواته حتى يصل إلى هدفه من الاتصال وتحقيق النتائج المرغوبة وقد حدد المختصون خطوات أساسية في ثقافة الحديث إذ لا تقوم بدونهم منها: الاستثارة، التفكير، الصياغة و النطق،

وبعد بناء ثقافة الحديث جاء الدور على التخطيط الزمني الجيد للحديث حتى نتمكن من أداء اتصال جيد مع محيطنا وبخاصة في بيئة عملنا ونحقق أهدافنا التي نرسمها علينا أن نخطط جيدا لذلك ولا يتم ذلك إلا بامتلاك ثقافة التخطيط الجيد للحديث من خلال إتباع المراحل التالية:

-**مرحلة الإعداد للحديث**: و"نعني بها تحديد الهدف من الحديث وموعد اللقاء للحديث واختيار المكان المناسب وكذا تحديد نوعية الجمهور الذي نود محادثته وأخيرا اختيار مادة الحديث" (خضر، 2013، صفحة 80)،

-"**مرحلة توجيه الحديث**: وتتطلب توفر عدة مزايا منها: المظهر الجيد، حسن الاستهلال، العرض المنظم والمناسب، استخدام اللغة المناسبة، استخدام الحركات الجسمية، تجنب تكرار الألفاظ اللاإرادية بين الجمل، استخدام وسائل الإيضاح في الوقت المناسب، التركيز على تنظيم الوقت، تحديد الحديث بأربع أو خمس نقاط فقط، الوقوف على رجع الصدى.

-**مرحلة تقييم الحديث**: التقويم ملازم للحديث " (خضر، 2013، صفحة 81)، فهو يمكنك من معرفة ايجابياتك وسلبياتك وتداركها. وفي بيئة العمل حتى يكون الحديث منتج ومحفز للتواصل ويؤدي جزء من المهام الموكلة للعامل عليه أن يخطط كمرحلة أولى في إعداد حديث مع زميله أو رئيسه ويضع هدفا للحديث حتى لا يكون كلامه مجرد بعبع أو لغط، كما يحترم أوقات العمل ويحاول حصر حديثه في الوقت والمكان المطلوبين فلا يتسبب في تعطيل أداءه وأداء غيره مع توجيه الحديث للجهة المعنية مباشرة، مستخدما كل أساليب الانتباه بالحفاظ على هندامه، والاعتماد على الجمل القصيرة في الحديث فقد أثبتت الدراسات أن الشخص يفهم 50% من الحديث عند سماعه مباشرة وينخفض مستوى فهمه للحديث ليصل إلى 25% بعد 48 ساعة ،ولهذا وجب اعتماد التركيز والإيضاح الجيد للفكرة في حينها حتى يضمن المتحدث إدراك المتلقي لرسالته في الوقت المطلوب دون إضاعة المزيد من الوقت، والعمل على تقييم حديثه للخروج بنتيجة حول نقاط قوته وضعفه والمعوقات التي يتعرض لها في بيئة عمله عند حديثه حتى يزيلها أو ينقص من تأثيرها .

ثالثا : التخطيط لثقافة الإنصات

يعتبر الإنصات من العمليات الاتصالية المهمة فقلة الإنصات تؤدي إلى إعادة تنفيذ العمليات الإدارية من جديد وضياع الجهد والوقت وربما فقدان المكانة والمركز الوظيفي الذي يتمتع به الشخص، ومنه فثقافة الإنصات تقوم على مستويات محددة ووفق لتخطيط ممنهج.

-**الإنصات السطحي**:"عندما تستمع إلى حديث يدور حولك وأنت تعمل وتقرأ كتابا بالتركيز حيث لا تعطي لما يدور من حديث حولك أذانا صاغية ولكنك في نفس الوقت تعلم أن هناك حديثا يدور حولك وبإمكانك الانتباه إلى جزء معين فيه والتركيز عليه، وقد تلاحظ ذلك في المناسبات الاجتماعية أوفي اللقاءات الجماعية حيث يبدو ذلك المستمع مصغيا باهتمام وأنت تتكلم ولكنه في الحقيقة يفكر في أشياء أخرى ويخطط لمقاطعة حديثك أو إنهائه " (الحموي، 2006، صفحة 44)

وهو بالفعل ما يحدث في بيئة العمل فقد تصادف من بين زملائك أو الجماعات الغير رسمية التي تتواصل معها من يبدي عدم اهتمام للكلام الذي يصدر من طرف معين ولا يتفاعل معه حتى يصل شعور سلبي إلى المرسل بأن حديثه غير مهم مما يضعف من فرص التواصل مرة أخرى مع بعض الأشخاص ونفس الشعور تعيشه مع رئيسك الذي قد يبدي عدم اهتمام لما تقوله وربما يقاطعك أو يستأذنك بمواصلة الحديث في وقت أخر لانشغاله بمهام أخرى هذا يحبط الفرد وقد يفقده الثقة في نفسه ويكتسب العامل بسبب ضعف الإنصات إليه صفات سلبية كالعدوانية،الكراهية،إضاعة الوقت في أمور أخرى غير النشاط المطلوب ،البحث عن دوائر اتصالية أخرى يجد فيها حس وثقافة التواصل التي يبحث عنها.

-**الإنصات المعمق**: ويعني تفاعل و تركيز الشخص للمتحدث ومحاولة معرفة أفكاره ومشاعره ومتابعته، بشدة وإهتمام، وهذا هو الإنصات الفعال والمطلوب لتحقيق الإتصال مع الاخرين عند حديثهم،وفي بيئة العمل يطلب دائما من المرؤوسين أن ينصتوا جيدا لرؤسائهم حتى يفهموا ويدركوا مغزى الحديث ويشعروا رؤسائهم أنهم على نفس خط التواصل ويساهموا في ترجمة تلك الرسائل إلى عمليات تنفيذية في الوقت المطلوب.

ولأجل تحقيق غاية الإتصال والتواصل علينا أن نمتلك تخطيطا جيدا ونتمكن منه،و التخطيط في ثقافة الإنصات يكون كالتالي:

-"التفرغ التام وعدم الإنشغال بأشياء أو موضوعات أخرى

-تركيز الإنتباه على ما يقوله المتحدث من أفكار رئيسية .

-إعطاء الفرصة للمتحدث ليقول ويعبر عن كل ما يريد.

-الإصغاء لغرض الفهم لا لفرض المناقضة والمعارضة .

-الانتباه لكل كلمة تقال .

-الإنتباه للتعابير غير اللفظية عند المتحدث (الإيماءات، حركة أيدي،العيون).

-تجنب الأحكام المسبقة ومقاطعة المتحدث " (الحموي، 2006، صفحة 44) .

وإذا ما ربطنا التخطيط لثقافة الإنصات ببيئة العمل فعلى المنصت لزميله أو رئيسه أن يركز الانتباه إذا ما تعلق حديث الطرف الآخر بنشاط العمل على وجه الخصوص وأن يحاول إستبعاد كل المضطربات التي تفقد التركيز وإرسال إشارات للمرسل بأنك تصغي إليه عبر ابتسامات أو كلمات مثل (نعم، أوافقك، ربما، أو هز الرأس)، فكلما كان استقبال الرسالة واضحا دون إنقطاعات وأحاديث جانبية وأحكام مسبقة كلما كان التفاعل إيجابيا وتحقق الهدف المرغوب في الوصول إليه،

والهدف هنا يجب أن يكون ذو قيمة مهنية أو اجتماعية أو تربوية تساهم في تحسين المهارات والقدرات والابتعاد عن مطالبة الأشخاص بالإصغاء من أجل سلوكيات سلبية لا تعود على المؤسسة أو الأفراد بأي منفعة

رابعا: منهجية الدراسة

1: منهج الدراسة: قمنا باختيار منهج دراسة حالة لأنه الأنسب في مثل هذه المواضيع.

2: عينة االدراسة: اشتمل البحث على 13 مبحوث من مجموع 70 مفردة وهي عينة قصدية يعملون بالمؤسسة التعليمية "المعهد الوطني للتكوين العالي للقابلات بعنابة".

3 :**أدوات جمع البيانات:** قمنا بالاستعانة باستمارة مقابلة كأداة أساسية في جمع المعلومات، وأخيرا قمنا بتفريغ المعطيات في برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS من أجل تبويب البيانات وصياغة النتائج النهائية للبحث **4: تحليل البيانات والنتائج**

1.4نتائج محور مهارة الإنصات لدى عمال المؤسسة التعليمية:

الجدول رقم (1) يوضح أهمية الإنصات لزميل في العمل من وجهة نظر المبحوثين

يساهم الإنصات لزميل في:		التكرار	النسبة
التقليل من سوء فهم نحو شخص متحدث	لا	11	84,6
	نعم	2	15,4
تقليل من سوء فهم موضوع الحديث	لا	11	84,6
	نعم	2	15,4
توطيد العلاقة مع الزميل	لا	2	15,4
	نعم	11	84,6

يبدو جليا أن ثقافة الإنصات لها أهمية بالغة من وجهة نظر العمال لأن كل الإجابات كانت تحمل الموافقة شبه التامة على أن الإنصات الجيد للزميل أو للرئيس يساعد في فهم جيد للرسالة الاتصالية ومضمونها، وكذلك في توطيد العلاقة فيما بينهم لأن العمال غالبا ما يقضون 08 ساعات عمل متواصلة مع بعضهم وهذا يساعد كثيرا في خفض التوتر فمن غير النافع ومن غير المعقول ألا تكون هناك مواضيع تثير الدردشة بينهم.

الجدول رقم (2) يوضح أهمية الإنصات للرئيس في العمل من وجهة نظر المبحوثين

مساهمة الإنصات للرئيس المباشر		التكرار	النسبة
تقليل سوء الفهم نحو رئيس في العمل	لا	11	84,6
	نعم	2	15,4
يساعد على توطيد علاقة مع رئيسك	لا	3	23,1
	نعم	10	76,9
تقليل من سوء فهم موضوع الحديث	لا	10	76,9
	نعم	3	23,1

كما أن تقليل سوء الفهم نحو الشخص المتحدث ونحو موضوع معين ليس ذو أهمية كبيرة لدى العمال بقدر توطيد العلاقة وهذا يرجع إلى أن جل العمال من أصحاب الخبرة المهنية التي تتراوح ما بين 10-25 سنة عمل مع بعضهم وهذه الحالة تدفعهم إلى محاولة المحافظة على الجو العام في العمل في مستوى يضمن لهم الإحساس بالطمأنينة والألفة، لذلك احتلت أهمية الإنصات في توطيد العلاقة أكبر نسبة .

الجدول رقم (3) يوضح علاقة مهارة الإنصات لزميل بالأداء الوظيفي

الإنصات للزميل يساعد على		التكرار	النسبة
زيادة وعي وظيفي لديك	لا	4	30,8
	نعم	**9**	69,2
زيادة الوعي الوظيفي لدى الزملاء	**لا**	**11**	84,6
	نعم	2	15,4
لا يعتبر حافز لزيادة الوعي	**لا**	**12**	92,3
	نعم	1	7,7
يحفز العمل الجماعي في مكان العمل	**لا**	**6**	46,2
	نعم	**7**	53,8

يوضح الجداول أعلاه علاقة مهارة الإنصات لزميل أو لرئيس بزيادة الأداء الوظيفي للعمال ويتضح أن الإنصات لزميل لا يحفز لا للعمل ولا لرفع الوعي ولا يعزز العمل الجماعي، وهذا يدلنا على أن العمال مواضيعهم جانبية ولا تحمل في طياتها قيمة العمل، وهذا يدلنا على أن شبكة العلاقات غير منسجمة بين العمال وأن هناك جو من الاضطراب يطفوا على السطح ليظهر الفارق بين أن يكون لديك تصور لأهمية الإنصات في توطيد العلاقة مع الزملاء وبين ربط هذه المهارة وترجمتها في محيط العمل ونسبة انجاز الأعمال ومواضيع العمل محل النقاش.

الجدول رقم (4) يوضح علاقة مهارة الإنصات للرئيس بالأداء الوظيفي

علاقة مهارة الإنصات للرئيس بالأداء الوظيفي		التكرار	النسبة
زيادة وعي وظيفي لديك	لا	3	23,1
	نعم	**10**	76,9
زيادة الوعي الوظيفي لدى الزملاء	**لا**	**10**	76,9
	نعم	3	23,1
لا يعتبر حافز لزيادة الوعي	**لا**	**13**	100,0
يحفز العمل الجماعي في مكان العمل	**لا**	**9**	69,2
	نعم	4	30,8

إن الإنصات للرئيس حسب المبحوثين لا يعزز الوعي الوظيفي عند الآخرين من العمال ولكن يعزز الوعي الوظيفي لكل عامل على حدا وهذا يدلنا على أن شبكة العلاقات جد متدهورة وأن هناك خبايا لنوع من الصراع في المحيط العام للمؤسسة كشفت طياته بعض من الأسئلة، وأن هناك نوع من الإنسحابية في العمل الجماعي وفي نمط القيادة وطبيعة الهيكل التنظيمي للمؤسسة، فالإنصات مهارة في اتقانها تعزيز للدور وللعلاقات غير الرسمية في الثقافة التواصلية وهذا عنصر غائب في المؤسسة محل الدراسة.

الجدول رقم (5) يوضح علاقة الانصات لزميل في العمل بأدائه الوظيفي

علاقة الإنصات لزميل في العمل بأدائه الوظيفي		التكرار	النسبة
مواضيع تحفز على الإنصات هي المهام الوظيفية	لا	2	15,4
	نعم	11	84,6
علاقات اجتماعية بمحيط عملك	لا	10	76,9
	نعم	3	23,1
مستجدات الاوضاع داخل محيط عملك	لا	8	61,5
	نعم	5	38,5
تتعلق برئيسك	نعم	13	100,0
مواضيع اخرى	لا	10	76,9
	نعم	3	23,1

احتلت مهارة الإنصات حول مواضيع تتعلق بالرئيس نسبة 100% من مجموع إجابات المبحوثين وهذا يدلنا على تمركز غالبية المؤسسات الجزائرية على شخص الرئيس لاعتبارات ثقافة وصورة المسؤول في المجتمع الجزائري، فالنظام قائم على الشخص وليس قائم على الهيكل التنظيمي والقانوني، وهذا يدلنا كذلك على أن الابداع صفة غير متاحة في المؤسسة التعليمية فالجميع يؤدي وظيفة هو مكلف بها فقط دونما ابداع لأنه ليس هناك منافسة حقيقية تحتكم للعملية العلمية في التقييم، وهذا ما يدفع بالجميع إلى النظر والحديث والانصات على مواضيع تتمحور على مركز السلطة ومركز الثقل وهو شخص الرئيس.

كما أن العلاقات مغيبة للغاية فمرة أخرى تأكد النتائج عن عدم تناول مواضيع تخص العلاقات الاجتماعية بالإنصات وهذا يدلنا على هشاشة العلاقات فيما بين العمال وهو باعث على عدم الاستقرار الوظيفي وكثرة المشاكل الوظيفية لأنها بعيدة جدا عن المناخ المريح الذي تحكمه العلاقات الوطيدة والاجتماعية.

2.4نتائج محور مهارة الحديث لدى عمال المؤسسة التعليمية:

الجدول رقم (6) يوضح تمثل العمال لأهمية ثقافة الحديث

تمثل العمال لأهمية ثقافة الحديث		التكرار	النسبة
الحديث وسيلة	اولية	9	69,2
	ثانوية	4	30,8
	المجموع	13	100,0

من خلال نتائج الجدول أعلاه يعتبر 30.8% أن مهارة الحديث وسيلة ثانوية وهذا يدلنا على أن المدركات والمكتسبات الفكرية للمبحوثين نابعة من الصورة التقليدية للمؤسسة على أنها مجال مغلق رسمي بيروقراطي التنظيم ومركزي القرار، وهذا عكس التوجهات المعاصرة في نظريات ثقافة الاتصال بالمؤسسة، ونعتبره من المعوقات الوظيفية.

وصياغة الحديث في بيئة العمل إذا ما تعلقت بموضوع العمل وجب استعمال المصطلحات الإدارية المناسبة والمباشرة المتفق عليها في العمليات الإدارية حتى لا تضيع المجهودات سدا ولا تصل العملية إلى تحقيق نتائجها فكلما تحدث العامل جيدا كلما ساهم في تقليص الجهد والوقت وكسب الثقة وفيما بين العمال والرئيس لكن هذه الثقافة التواصلية مغيبة ويبدو أن الحديث لا يستند إلى فنيات المحادثة.

الجدول رقم (7) يوضح إدراك مهارة الحديث بين الزملاء

إدراك مهارة الحديث بين الزملاء		التكرار	النسبة
تتحدث كثيرا مع زميلك	لا	6	46,2
	نعم	7	53,8
تسمع كثيرا لزميلك	لا	2	15,4
	نعم	11	84,6
زميلك يقطع حديثك	لا	10	76,9
	نعم	3	23,1

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن إدراك مهارة الحديث جيدة إلى حد بعيد لدى العمال فهم لا يقطعون حديث بعضهم البعض كما أنهم يستمعون أكثر أثناء المحادثة وهذا يدلنا على أن مهارة الحديث المكتسبة عبر سنوات العمل

وسنوات الخبرة في الحياة تم توظيفها بشكل جيد في المؤسسة لكن هذا لا يعني أن المواضيع ذات أهمية وذات مساحات تستدعي النقاش والحوار، فمواضيع الجدل عادة ما يتم اما تفاديها أو ظهور نزاعات داخلية فيما بين العمال.

الجدول رقم (8) يوضح إدراك مهارة الحديث مع الرئيس

إدراك مهارة الحديث مع الرئيس		التكرار	النسبة
تتحدث كثيرا مع رئيسك	لا	9	69,2
	نعم	4	30,8
تسمع كثيرا لرئيسك	لا	3	23,1
	نعم	10	76,9
رئيسك يقطع حديثك	لا	11	84,6
	نعم	2	15,4

الملاحظ أن المهارة وإدراكها مع شخص الرئيس قناة الاتصال هي الرسمية من خلال الملصقات والإعلانات والجهاز الإداري الرسمي فشكله نازل فقط ودليل ذلك عدم حديث العمال مع الرئيس وعدم استماعهم له بنسبة 69.2% وهذا يدل على عدم تمكنهم من مناقشة قضايا العمل على طاولة الاجتماعات، وينتظر منهم الرئيس في هذه الحالة الموافقة المباشرة على مقترحاته وتوجيهاته وتعليماتهن وهو دليل على عدم تحدثه معهم في واقع الأمر.

الجدول رقم(09)يبين طريقة التحدث مع الزملاء والرئيس

طريقة التحدث مع الزملاء والرئيس	التكرارات	النسبة%
تتكلم بعموميات	4	30.8
تشرح بالتفصيل	7	53.8
تعتمد الإختصار	2	15.4
المجموع	13	100.0

من خلال الجدول يتبين لنا أن مفردات البحث تستخدم الشرح بالتفصيل بنسبة 53.8% كأسلوب رئيسي للتواصل مع العاملين بالمؤسسة يلها التحدث بالعموميات بنسبة 30,8% وأخيرا هناك من المبحوثين يعتمد الإختصار بنسبة 15.4% وهذا يدل على قوه التواصل بين العاملين وأنهم يتحدثون مع زملاءهم بكل أريحية ما يفسر أن عامل الوقت لا يشكل لهم ضرورة يجب إحترامها ولا يعتبرونه مورد خام يجب إستغلاله في تكثيف النشاط .

جدول رقم(10)يبين إيصال الفكرة المقصودة للرئيس والزملاء في العمل

إيصال الفكرة ل المقصودة للرئيس والزملاء في العمل		حسب رأيك رئيسك تصل إليهم فكرتك	المجموع	النسبة %
		نعم		
حسب رأيك زملائك تصل إليهم فكرتك	لا	1	1	7,69
	نعم	12	12	92,31
المجموع		13	13	100

جاءت إجابات المبحوثين متطابقة من حيث إيصال الفكرة للرئيس والزملاء،حيث عبروا عن تصورهم بأن الرئيس والزملاء تصل إليهم فكرة المتحدث بنسبة 92.31%، بينما عبر 7.69% عن رأيهم بعدم إيصال الفكرة المطلوبة وهذا يدل على قوة التواصل من خلال مهارة الحديث والإنصات أي أن كل من المنصت والمتحدث يتقنان التواصل جيدا ويبرز أيضا أن مستوى الإدراك والفهم والإستيعاب متوافق بين العاملين بالمؤسسة وهذا يعزز أيضا من فكرة أن مستويات التحصيل العلمي متقاربة ما جعلهم يتوافقون فكريا وما يفسر أيضا ما جاء من نتائج في الجدول رقم 09 عن أسلوب الشرح بالتفصيل أي أنهم يتجانسون فكريا ما يدعوهم للتواصل الجيد والإطالة فالحديث دون إعتبار للوقت المستهلك في ذلك.

جدول رقم(11) يبين العبارات المستخدمة عند إنصات الزملاء للحديث

العبارات المستخدمة عند إنصات الزملاء للحديث	الإجابة لا		الإجابة نعم	
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
عند حديثك مع زملائك العبارة التي يستخدمونها أكثر هي نعم	4	18,2	9	52,9
عند حديثك مع زملائك العبارة التي يستخدمونها أكثر موافق	9	40,9	4	23,5
عند حديثك مع زملائك العبارة ا لتي يستخدمونها أكثر ربما	9	40,9	4	23,5
المجموع	22	100	17	100

يوضح هذا الجدول أن المبحوثين يستخدمون عبارة نعم بنسبة 52.9% بينما يستخدمون عبارة موافق و ربما بنسبة 23.5% وهذا يدل على أن التواصل إيجابي وأن المنصت يتتبع فحوى الحديث بشكل جيد ويتفاعل معه بعبارات من حين لآخر حتى يعطي للمتحدث إشارات إيجابية بأن رسالته الإتصالية قد وصلت وهو يفهمه جيدا، وهذا أيضا يجعلنا نقول أن هذه التغذية العكسية من المنصت شجعت المتحدث لإستعمال الشرح بالتفصيل وجعلته يدرك ان فكرته قد وصلت إلى المتلقي بالشكل المطلوب، فالعبارات المتقطعة التي تعتبر التي يرسلها المنصت من حين لآخر تحفز المتحدث أكثر وتمده بالثقة للتواصل أكثر مع محيطه.

الجدول رقم (12) يوضح العبارات الأكثر استخداما عند التواصل بين الزملاء

العبارات الأكثر استخداما عند التواصل بين الزملاء	الإجابة لا		لإجابة نعم	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
عند حديثك مع زملائك العبارات التي يستخدمونها نعم	4	18,2%	9	52,9%
عند حديثك مع زملائك العبارات التي يقول موافق	9	40,9%	4	23,5%
عند حديثك مع زملائك العبارات التي يقولون ربما	9	40,9%	4	23,5%
المجموع	22	100,0%	17	100,0%

الجدول رقم (13) يوضح دلالات التواصل حسب نوع الكلمات المستخدمة في الثقافة التواصلية

عبارات الإجابة تعني أن زملائك	التكرار	النسبة%
فهمهم لموضوعك	5	38,5
إنصات جيد من قبلهم	2	15,4
تفاعل مع حديثك	1	7,7
مجرد فواصل	1	7,7
لإنهاء المحادثة	4	30,8
المجموع	13	100,0

يتقاسم المبحوثين عبارات الحديث "موافق وربما" النسبة ذاتها 40.9% ويعتبرونها دليل على فهم موضوع الاتصال وأيضا لغرض إنهاء المحادثة مع الطرف الآخر بنسب متتالية 38.5% و30.8%، وهذا يدلنا على أن المواضيع الاتصالية ليست ذات قيمة ولا تتعلق بالمشهد الفني والمهني بالمؤسسة بل تتعلق بمواضيع جانبية أو حتى يتفادى المبحوثين ذكر أسمائهم لدى الرئيس في مواضيع تخص المؤسسة.

والمعنى الذي تحمله عبارات موافق وربما تدل على أن تركيز الانتباه جيد لكن يبقى محتوى الرسالة التواصلية لا يعبر عن الأهداف العامة من مهارتي الإنصات والحديث المتعلقة بأهداف العمل عامة وليست ذات قيمة مهنية لأن الجداول أعلاه بينت أن مواضيع المحادثة تدور حول شخص الرئيس وعلاقة مهارة الإنصات مع الأداء الوظيفي في المؤسسة.

الجدول رقم (14) يوضح العبارات الأكثراستخداما عند التواصل مع الرئيس في العمل

عند حديثك مع رئيسك العبارات التي تستخدمونها	التكرار	النسبة
نعم	7	53,8
أوافق	5	38,5
ربما	1	7,7
المجموع	13	100,0
عبارات الإجابة من رئيسك لها دلالة على	التكرار	النسبة
فهم لموضوعك	4	30,8
انصات جيد من قبله	2	15,4
تفاعل مع حديثك	4	30,8
مجرد فواصل	1	7,7
لإنهاء المحادثة	2	15,4
المجموع	13	100,0

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن عمال المؤسسة التعليمية لا ينفذون مهارات الحديث مع الرئيس لأنه ليس لديهم موضوع ولا رسالة ولا هدف يريدون ايصاله للرئيس فالعبارة التي يتقاسمها العمال مع الرئيس هي نعم وموافق بنسب متتالية 53.8% و38.5%، وهذا يدلنا على صحة تحليلنا في نوع العلاقات السائدة ونمط القيادة المتسلط وقناة الاتصال النازلة فقط، وهشاشة العلاقات والروابط الاجتماعية بالمؤسسة التعليمية، وسطحية مواضيع الرسائل التواصلية وعدم ارتباطها بأهداف المؤسسة وبالهدف المهني، فهي محادثات جانبية ليس لا تتعلق بالأداء المهني وفاعلية التواصل والاتصال.

3.4نتائج محورالتخطيط الزمني لثقافة الانصات والحديث:

كما عرضنا في تحديد المفاهيم فإن تخطيط الوقت هو تحديد الزمن الحقيقي للثقافة الاتصالية بين الموظفين ضمن خطة مسبقة يحدد فيها الهدف من الإنصات والحديث وترتيب أولوياته ضمنها وتقييم نتائج الإنصات والحديث زمنيا ومدى تأثيرها على أداءه الوظيفي، لذلك سوف نعرض في الجداول الآتية الهدف من التواصل في المؤسسة التعليمية ورؤيتهم وتقييمهم للوقت المخصص للمحادثة من رفعه أو خفضه:

الجدول رقم (15) يوضح ثقافة التواصل وعلاقته بتخطيط الوقت داخل المؤسسة تعزى إلى الهدف من المحادثة

ثقافة التواصل وعلاقته بتخطيط الوقت داخل المؤسسة تعزى إلى الهدف من المحادثة		التكرار: لديك هدف في التواصل مع رئيسك: لا	نعم	المجموع
لديك هدف في التواصل مع زملائك	لا	1	1	2
	نعم	1	10	11
المجموع		2	11	13

تدل نتائج الجدول أعلاه أن العمال يعتقدون بوجود هدف تواصلي يخصصون له مساحة زمنية أثناء العمل سواء أكان التواصل فيما بين الزملاء أو مع الرئيس فكانت النتائج متطابقة إذ يفصح أغلبية المبحوثين أن لديهم هدف من عملية المحادثة، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على تعدد مواضيع المحادثة وقد تكون ممزوجة بين مواضيع تخص العمل أحيانا ومواضيع جانبية أحيانا أخرى، لكن بالاستناد إلى نتائج الجداول السابقة فهذا يدفعنا إلى الاعتقاد أنه لا توجد مواضيع مهنية تستحق التخطيط لها ووضع أهداف من طرحها للمحادثة، وعليه فالمؤسسة ليس لديها أهداف تحاول الوصول اليها وعلى أساسها تصاغ الأهداف، فالمؤسسة بدون رسالة تواصلية.

الجدول رقم (16) يوضح مبادئ تخطيط الوقت مع الثقافة الاتصالية الممارسة في المؤسسة تعزى إلى تحديد وقت التواصل

خاص بالزملاء	التكرار			
	الإجابة لا		نعم	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
وقت تواصل مع زملائك قبل الشروع في العمل	10	23,8%	3	13,6%
وقت تواصل مع زملائك اثناء العمل	9	21,4%	4	18,2%
وقت تواصل مع زملائك في فترة الغذاء	7	16,7%	6	27,3%
وقت تواصل مع زملائك فترة مسائية	11	26,2%	2	9,1%
وقت تواصل مع زملائك غير محدد الوقت	5	11,9%	7	31,8%
المجموع	42	100,0%	22	100,0%
خاص بالرئيس	**التكرار**			
	الإجابة لا		نعم	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
وقت تواصل مع زملائك قبل الشروع في العمل	10	23,8%	3	13,6%
وقت تواصل مع زملائك اثناء العمل	9	21,4%	4	18,2%
وقت تواصل مع زملائك في فترة الغذاء	7	16,7%	6	27,3%
وقت تواصل مع زملائك فترة مسائية	11	26,2%	2	9,1%
وقت تواصل مع زملائك غير محدد الوقت	5	11,9%	7	31,8%
المجموع	42	100,0%	22	100,0%

يبدو أن مبدأ تخطيط الوقت لا علاقة له بالثقافة الاتصالية الممارسة في المؤسسة لأن تحديد وقت التواصل غير متوفر وهو غير محدد الوقت بنسبة 31.8% ينخفض في الفترة المسائية وفترة ما قبل الشروع في العمل لأن الفترة المسائية يكون غالبية العمال في مكاتب عملهم ينجزون ما لديهم من عمل حتى يتمكنوا من العودة إلى منازلهم هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن فترة ما قبل الشروع في العمل تكون عادة ضئيلة المدة لأن العمال يصلون إلى أمكان عملهم إما في وقت البدء في العمل أو متأخرين فتجدهم منشغلين بضرورة البدء أولا بإنجاز أعمالهم، وهذا يدلنا على أنه ليس هناك تخطيط للوقت

وفق ثقافة المؤسسة التواصلية، وكذلك الطابع العام للتنظيم الإداري وارهاصات والتزامات الحياة الاجتماعية وعدم توفر دور الخدمات الاجتماعية يشكل عائقا جوهريا في العملية التواصلية وتخطيط الوقت وفقا للأهداف، وعليه يبقى العمال بعيدين كلية عن ثقافة تنظيم وتخطيط الوقت.

الجدول رقم (17) يوضح ثقافة التواصل بين الزملاء والرئيس وعلاقته بتخطيط الوقت داخل المؤسسة تعزى إلى مدة المحادثة

ثقافة التواصل بين الزملاء والرئيس وعلاقته بتخطيط الوقت تعزى إلى مدة المحادثة	الإجابة	التكرار	النسبة%
ثقافة التواصل بين الزملاء وعلاقته بتخطيط الوقت تعزى إلى مدة المحادثة	اقل من 5 د	3	23,1
	اقل من 10 د	4	30,8
	أكثر من 10د	6	46,2
	المجموع	13	100,0
ثقافة التواصل مع الرئيس وعلاقته بتخطيط الوقت تعزى إلى مدة المحادثة	اقل من 5 د	5	38,5
	اقل من 10 د	3	23,1
	أكثر من 10د	5	38,5
	المجموع	13	100,0

تبين نتائج الجدول أعلاه أن تخطيط الوقت للتواصل داخل المؤسسة سواء مع الرئيس أو الزملاء لا يتجاوز 10 دقائق وهذا دليل على انخفاض درجة التواصل لتعدد الأسباب فهم يتواصلون بشكل متقطع في أوقات غير محددة ولمدة زمنية جد منخفضة وهذا يدل على أن التواصل عفوي وغير مبرمج وغير هادف

الجدول رقم (18) يوضح ثقافة التواصل مع الزملاء والرئيس وعلاقته بإنجاز العمل داخل المؤسسة

ثقافة التواصل مع الزملاء والرئيس وعلاقته بإنجاز العمل داخل المؤسسة			
تواصلك مع زميلك يؤثر على وقت عملك	الإجابة	التكرار	النسبة
	لا	11	84,6
	نعم	2	15,4
	المجموع	13	100,0
تواصلك مع رئيسك يؤثر على وقت عملك	الإجابة	التكرار	النسبة
	لا	12	92,3
	نعم	1	7,7
	المجموع	13	100,0

يوضح الجدول أعلاه أن التواصل مع الزملاء أو الرئيس لا يؤثر على تخطيط وقت العمل بنسب 84.6% و92.3% على التوالي وهذا يدفعنا إلى القول بأن الوقت المخصص للمحادثة والانصات أي للثقافة التواصلية مساحته ضيقة وهو دليل آخر على سطحية العلاقات ومواضيع النقاش ولا ترتبط بأهداف المؤسسة المهنية.

الجدول رقم (19) يوضح ثقافة تخطيط الوقت ومهارتي الانصات والحديث مع الزملاء والرئيس

ثقافة تخطيط الوقت ومهارتي الانصات والحديث مع الزملاء والرئيس		التكرار	النسبة %
الوقت المستغرق في تواصلك مع زملائك يجب	خفضه	6	46,2
	ابقاءه كما هو	7	53,8
	المجموع	13	100,0
الوقت المستغرق مع رئيسك يجب	خفضه	3	23,1
	رفعه	1	7,7
	ابقاءه كما هو	8	61,5
	إلغاءه	1	7,7
	المجموع	13	100,0

يعتقد المبحوثين أن ثقافتي الانصات والحديث تؤثر على تخطيط الوقت وادارته فـ: 46% يرون ضرورة خفض ما يخصصونه لبعضهم من مساحة زمنية في الانصات والحديث، وهذا قد يعود لعدم قدرتهم على انجاز مهامهم بالشكل المطلوب منهم، بينما الوقت المخصص للإنصات والحديث مع الرئيس يعتقد 61.5% يجب ابقائه كما هو أو حتى خفضه بنسبة 23.1% وهذا يدلنا على عدم وجود رسالة اتصالية هادفة وذات معنى لا بين الزملاء ولا مع الرئيس.

من خلال نتائج الدراسة الميدانية يمكننا القول أن:

- ثقافة التواصل منخفضة بالمؤسسة التعليمية.
- الرسالة التواصلية غائبة في ثقافة المؤسسة لأن جل العمال يتواصلون في أوقات غير محددة أي تواصل مناسباتي.
- مهارتي الانصات والحديث رغم مقدرة العمال على اتقانهما إلا انهم لا يستغلون هذه المكتسبات من أجل صياغة وتحقيق أهداف المؤسسة.
- غياب الهدف المهني من مفاهيم وثقافة المؤسسة والتزامها بالنموذج الكلاسيكي مركزي القرار بيروقراطي التنفيذ.
- قناة الاتصال تأخذ الشكل الرسمي النازل فقط.
- هشاشة العلاقات والروابط الاجتماعية داخل المؤسسة التي من شأنها أن تساعد في خفض التوتر لدى العمال وتحقيق نتائج أفضل.
- تمركز مواضيع التواصل حول شخص الرئيس وقراراته ومواقفه وهذا يستند إلى الثقافة الاجتماعية الجزائرية بشكل عام في تعاطيها مع مواضيع المسؤول.

خلاصة :

إن المهارات التواصلية متعددة ولعل من بين أهمها مهارتي الانصات والحديث لأنها تمكن من التعرف على مكتسبات الفئة المبحوثة وقدرتها على التواصل فهي مهارات متكاملة فيما بينها لإنجاح عملية التواصل يعمل المناخ التنظيمي على تغذيتها وتصويبها باعتبارها أحد الركائز الأساسية في ثقافة المؤسسات، وهذا لما للتواصل من آثار إيجابية حسب نتائج كثير من الدراسات في تأثير التواصل على قدرة العامل على الابداع والابتكار والتضامن وخلق روح الجماعة وغرس روح العمل ضمن فريق هدفه الأسمى والوحيد الوصول بمؤسسته إلى الريادة.

ويبدوا لنا أن ثقافة الإنصات والحديث وعلاقتهما بتخطيط الوقت كمدخل لثقافة المؤسسة مغيب تماما وهذا لعديد النتائج السلبية التي تحصلنا عليه من الميدان ونذكر على سبيل المثال لا الحصر غياب رسالة تواصلية وكل الرسائل لا تحمل معنى ودلالة، تمركز كل الأحاديث على شخص الرئيس، رؤية غالبية المبحوثين أن الوقت المخصص للمحادثة يجب خفضه أو ابقائه كما هو والذي لا يتجاوز 10 دقائق وعدم تخصيص وقت للتواصل، وهذا ما دفعنا إلى القول بأن الرسالة التواصلية من خلال مهارتي الانصات والحديث وتخطيط الوقت كمدخل لثقافة المؤسسة غائب عن الواقع الفعلي المهني، رغم أهميتهم العلمية.

يبقى لنا أن نصوغ بعد التوصيات التي نوجزها في:

-إعادة بعث ثقافة تواصلية بالمؤسسة.

-عقد اجتماعات دورية تساعد على تعزيز قنوات الاتصال وتغير من شكله حتى لا يبقى نازلا فقط.

-تشجيع العمال على التواصل أكثر أثناء فترة الغذاء حتى يتمكنوا من تغذية علاقاتهم الاجتماعية داخل محيط العمل خاصة وأن جلهم لديهم خبرة 10-20 سنة.

-خلق ديناميكية بالمؤسسة عن طريق تنظيم رحلات جماعية بالنسبة للخدمات الاجتماعية، والابتعاد عن النمط البيروقراطي في التسيير لأنه يحد من قدرات العامل وهو مضبط لروح الابداع.

الهوامش:

1-إبراهيم خليل خضر: *مهارات الإتصال*، دار الجندي للنشر والتوزيع، فلسطين ، 2013.

2-حسن عماد مكاوي، و ليلى حيسين السيد: *الإتصال ونظرياته المعاصرة*، الدار المصرية اللبنانية ،مصر ، 1998.

3-حسني عبد الباري: عصر *فنون اللغة العربية وتعليمها*، مركز الإسكندرية، مصر، 2005.

4-شريف الحموي.: *مهارات الإتصال*، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2006.

5-فادي حسن عقيلان.: *إدارة الوقت والذات*، معتز للنشر والتوزيع، الأردن ،2014.

6-فؤادة البكري: *العلاقات العامة وتغيير ثقافة المنظمات*، عالم الكتب، مصر، 2014.

7-كشك محمد بهجت جاد الله. *المنظمات وأسس إدارتها*، المكتب الجامعي الحديث. مصر، ب س.

8-محمد الحسن الخيضري: تأليف *اقتصاد المعرفة*، مجموعة النيل، القاهرة ،2001.

9-محمد حافظ الحجازي: *وسائل الإتصال الرسمي*، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.، مصر ،2005

10-مصلح الصالح: *الشامل(قاموس مصطلحات العلوم الإجتماعية إنجليزي-عربي*، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، 1999.



المجلة الجزائرية للعلوم – سلسلة ب
آداب و علوم الإنسانية
ISSN : 2661-7064
http://univ-eltarf.dz/fr/



الثورة الجزائرية في شعر مفدي زكريا

La révolution algérienne dans la poésie de Moufdi Zakaria

الدكتورة.. ركي نجاة- جامعة قالمة

ملخص:

سنحاول في هذا المقال دراسة نظرة مفدي زكريا للثورة الجزائرية من خلال ملحمته الشعرية "إلياذة الجزائر" التي عبر فيها الشاعر عن عمق الثورة الجزائرية وعظمتها من خلال تلك الكلمات والعبارات المنتقاة بعناية والمستوحاة من القرآن الكريم والتراث العربي، كما نعرض مكونات لغته الشعرية من دقة وجزالة وقوة جرسه الموسيقي المحرك لنفسية القارئ، وألفاظه المعبرة عن المعنى المراد إيصاله للشعب، بالإضافة إلى دراسة أسلوبه المتمثل في الأصالة والمباشرة وطابع الحماسة، كما تميز أسلوبه بالقوة والسلاسة، وقام باستحضار شخصيات دينية وتراثية، وتوظيفه الصور الشعرية بعناية فائقة تنم عن شخصية الشاعر الإبداعية والثورية.

الكلمات المفتاحية: مفدي زكريا- الثورة الجزائرية- الإلياذة- اللغة- الأسلوب.

Résumé:

Dans cet article, nous essaierons d'étudier le point de vue de Mufdi Zakaria sur la révolution algérienne à travers son épopée poétique « Iliade d'Algérie » dans laquelle le poète a exprimé la profondeur et la grandeur de la révolution algérienne à travers ces mots et phrases soigneusement sélectionnés inspirés du Saint Coran. "un héritage arabe, alors que nous présentons les composantes de son langage poétique de justesse, de générosité et de force. Sa cloche musicale qui anime la psyché du lecteur, et ses mots exprimant le sens à transmettre au peuple, en plus d'étudier son style d'originalité, de franchise et de nature enthousiaste, et son style se distinguait par la force et la douceur, et il évoquait des personnalités religieuses et patrimoniales, et utilisait avec beaucoup de soin des images poétiques qui reflètent la personnalité créative et révolutionnaire du poète.

Mots clés : Moufdi Zakaria - la révolution algérienne - l'Iliade - la langue - le style.

إن الدارس في إلياذة الجزائر لمفدي زكريا «يرى أن المنبع و المصدر الأساسي الذي كان يستقي منه أفكاره و تعابيره و ألفاظه من القرآن الكريم في إنتاجه الشعري طوال مسيرته الشعرية التي استمرت حوالي نصف قرن، من أغرز الروافد صبا في شعره و من أجزلها عطاء و سخاء بالرفات الخيالية و التصويرية و قد ظهر ذلك جليا واضحا في بنية قصائده لغة و تصويرا و موسيقى و صاحبته هذه الميزة في كل مراحله الشعرية (المرحلة الإيحائية و النضالية و المرحلة الثورية و مرحلة ما بعد الاستقلال)و يحتل مكانه سامية مقدسة في نفسه القرآن الكريم و يمثل في نفسه نهاية السمو الذي لا نهاية بعده"[1].

ومن خلال هذا نجده يوظف اللفظ القرآني بين مستويين هما:

المستوى الأول: توظيف اللفظ القرآني معنى ولفظا

في هذه الحالة يقتبس الشاعر من القرآن لرسم صورة أو تعبير عن فكرة بل يعمد إلى الآيات أو الآيات المستوحاة لإعطاء شعره مضامين متنوعة وهذا ما نجده في قوله:

وفي قدس جناتنا الناضرة   وجوه إلى ربها ناظرة[2]

فالبيت مأخوذا من قوله تعالى: "وجوه يومئذ ناضرة إلى ربها ناظرة". [3] وفي قوله:

ويحفظ ميزاب لوح الجلال   فيصبح ميزاب في اللوح حرفا [4]

فأخذ الشاعر الكلمة و معناها في قوله تعالى: "بلْ هُو قُرْآنً مجيد في لوح محفوظ" [5] يقول :

تقدس واديك منبع عزي   ومسقط رأسي وإلهام حسي [6]

فالبيت مقتبس من قوله تعالى: "إني أنا ربَك فأخلع نعليك إنك بالواد المقدس طوى"[7]

وأخرجت الأرض أثقالها   فطار بها العلم فوق الخيال [8]

فصدر البيت مأخوذ من قوله تعالى: "وأخرجت الأرض أثقالها وقال الإنسان ما لها"

---

1 - محمد ناصر، مفدى زكريا شاعر النضال والثورة، جمعية التراث، العطف، غرداية، طبع بالمؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، ط02، 1969، ص55.

2 - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1987.ص 46.

3 - سورة القيامة، الآيتان 22،23.

4 - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص34.

5 - سورة البروج، الآيتان،21،22.

6 - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص35.

7 - سورة طه، الآية 11.

8 - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص36.

المستوى الثاني: توظيف اللفظ القرآني دون مضمونه

هنا يستخدم مفدي زكريا اللفظ القرآني في غير معناه القرآني ويأتي لها بمعنى آخر مثل قوله في جمال طبيعة الجزائر:

وسبح الله ما في السنوات والأرض ملء شفائف شفا[1]

مأخوذة من قوله تعالى: "سبح لله ما في السَموات والأرض"[2] وقوله أيضا:

وتمت بها كلمات الإله التي وقعت باسمها الواقعة [3]

لقد اقتبس الشاعر لفظ البيت من الآية القرآنية: «إذا وقعت الواقعة ليست لوقعتها كاذبة"[4]، و في موقع آخر يقول:

ولم ترضى بالفحل من قومها فهامت بمن .... ما رمى إذ رمى؟ [5]

مأخوذة من قوله تعالى:" وما رميت إذ رميت ولكن الله رمى " [6]

نلحظ في النماذج طغيان النص القرآني بلفظه ومعناه فقد تملك خيال الشاعر وهذا الاستنجاد بالآيات القرآنية الكريمة يدل على الحالة النفسية المتألمة المعذبة التي يعيشها مفدى زكريا مستمدين من آياته البليغة الفريدة العبارة والأفكار.

ومن مكونات اللغة كذلك:

الدقة:

"فنعني بها أن الشاعر يختار الكلمة المناسبة للموقف المناسب، وكما قال ابن جنى:(مصاقبة الألفاظ لمصاقبة المعاني) سعيا الى تطابق اللفظ والمعنى " [7] وذلك في قوله:

تأذن ربك ليلة قدر وألقى الستار على ألف شهر
وقاله له الشعب: أمرك ربي وقال له الرب أمرك أمري
ودان الصاص فرنسا العجوز بما اجترحت من خداع ومكر
ولعلع صوت الرصاص يدوي فعاف اليراع خرافات حبري
وتأبى المدافع صوغ الكلا م،إذا لم يكن من شواظ و جمر[1]

---

1 - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص34.
2 - سورة الحديد، الآية1.
3 - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص83.
4 - سورة الواقعة، الآية2،1.
5 - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص105.
6 - سورة الأنفال، الآية 14.
7 - حواس بري، المقاييس البلاغية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 2002، ص336.

ونلاحظ من خلال هذه الأبيات لجوء الشاعر إلى هذا التوظيف في المواقف العظيمة و الأحداث الجسام التي يتخيل لنا التاريخ يتوقف لحظتها إجلالا و روعة، ومن هذه اللحظات لحظة إطلاق أول رصاصة في ليلة الفاتح أول نوفمبر سنة 1954،لنضع حدا للجاهلية التي استمرت قرن و ثلث القرن، هذه الليلة التي كانت بزوغ لفجر الحرية فقد شهدت ميلاد الثورة التحريرية المضفرة، ونظرا لعظمتها و جلال شأنها بحيث لم يضاهيها مثل في مخيلة الشاعر، إلا ليلة القدر المباركة تلك ليلة الأرض، تلك الليلة التي هي خير من ألف شهر، شهدت تغيير مجرى تاريخ البشرية من العبودية إلى الحرية و من الظلام إلى نور الإسلام ،و ما تحمله من دلالات تعبر عن مرحلة التغيير الايجابي و الخلاص المنتظر كما يصف المجاهدين الذين ناضلوا من أجل وطنهم بالصحابة المقربين .

وعن دقة اختياره للألفاظ يقف الشاعر أمام هذه الأبيات وقفة المندهش المنبهر بروعة هذه الطبيعة وجمالها الأخاذ يبعث فيها الحركة، لأن اللفظة هي التي تحدد شخصية الشاعر وأفكاره، كما تعبر عن حقيقة مشاعر وصدق أحاسيسه وذلك في قوله:

سل الورد يحمل أنفاسها لحيدر مثل الحظوظ البواكر
وأبيار تزهو بقديسها رفائيل يخفي انسلال الجآدر
تباركه أم إفريقيا على صلوات العذاري السواحر
ويحتار بلكور في أمرها فتصخك منه العيون الفواتر
وفي القصبة امتد ليل السهارى ونهر المجرة نشوان ساهر
وفي ساحة الشهداء تعالى مآذن تجلو عيون البصائر [2]

ومع هذا فإن مفدي زكريا قلما يصف عواطفه اتجاه هذه المناظر الطبيعية بالأفعال (الفعل الماضي والفعل المضارع والأمر) فالبقية باهرة بمنارها تحمل أنفاسها "الحيدرة والأبيار " تزهو بقدسها، الذي يخفي تحت ستار الجاذر ذلك "أم إفريقيا" ويحتار بكلور "في أمر هذه القدسية التي تبارك الخطيئة، فتضحك من سذاجة، وكل هذا بفضل جوهرة الخيال و الإبداع لدى الشاعر.

الجرس الموسيقي:

"ومن خواص لغة مفدي زكريا أنها ذات جرس موسيقي يعطي الكلمة مدلولها من خلال التكرار الذي يتعمده الشاعر لحروف أو كلمات بعينها تساعد على توليد المعنى من خلال ما تحدثه من جرس موسيقي بتواليها وتتابعها[3]، بل هي في تنوع وتزايد مع النص والموسيقى لفظا ومعنى.

فقد كرر الشاعر حرف القاف المقلقة في قوله:

وفي باب واديك أعمق ذكرى أعيش بأحلامها الزرق دهرا
بها ذاب قلبي، كذوب الرصاص فأوقد قلبي وشعبي جمرا[1]

---

[1] - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص69.

[2] -المصدر نفسه، ص23.

[3] - حواس بري، المرجع السابق، ص341.

كما كرر حرف السين أربع مرات في هذا البيت للتأكيد على الحالة النفسية المتألمة كون التكرار يؤدي وظيفة تعبيرية واضحة في قوله:

كأن لخميس وخمسين نجوى   لست وخمسين يوم اجتمعنا [2]

ومثل تكرار الكلمات التي أحدث جرسا موسيقيا في قوله:

وكيف يقوم بنيانه   وتقويم أخلاقهما ماستطاعا؟؟

وكيف يصون الأصالة نشء   وقد ساوموه عليها فباعا؟؟

وكيف ينير الطريق شباب   وقد طمس الرجس فيه الشعاعا؟

وكيف يداوي المريض صحيحا   وفي قلبه مرض السل شاعا؟ [3]

كل ما رأيناه من شواهد تؤكد على أن مفدي استطاع أن يشيع الأجواء التي أراد التعبير عنها عن طريق الألفاظ ذات الجرس الموسيقي بحسه المرهف كما تؤكد على دلالة النغم والذوق وإيحاء صوت الكلمات وإعطائها لونها المعنوي في جملة التصوير بالشعر.

قوة اللفظ في قوة المعنى:

ذلك ما نلاحظه في مثل هذه المواقف التعبيرية والتي أشاد من خلالها بشجاعة الثوار حيث يقول:

تبارك شعب تحدى العنادا   فصام، وأضرب سبعا شدادا

وآنف أن يستسيغ الحياة   تجرعه ذلة واضطهادا

وأن يهجر النوم يلقى المنايا   ويبلوا الليالي الطوال جلادا. [4]

ويصور وحشية المستعمر في قوله:

سكيكدة الثائرين أعيدي   علينا فضائح باغ الحقود

أغسطس لم ينسها   ويذكرها ألف ألف شهيد

وخمس وخمسون في الذكريات   جلال يهدهد صدر الوجود

وعطر للمذابح في ساحها   نوافج تلهم سفر الخلود

وتحكي لهذا الورى قصة   مضرجة عن جهاد الأسود [5]

ومن ألفاظ التعاون والتراحم والاتحاد التي تناولت الشعوب العربية في قوله:

فيا مغربا مازجته الدما   وأجمع في الصرصر العاتية

و زكاه أطلسنا في القرو   ن،فرحنا نادين بوحدانيه

دعوا المغرب الوحدوي يقرر   ويرفض مصائرنا الباقيه

---

[1] - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص25.

[2] - المصدر نفسه، ص71.

[3] - المصدر نفسه، إلياذة الجزائر، ص97.

[4] - المصدر نفسه، ص77.

[5] -مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص72.

من خلال هذه الأبيات نلاحظ أن هذه الألفاظ تساعد الملتقى على إدراكها اعتمادا على الذوق والمعرفة واستعمال التشبيهات والمجازات والزخارف البديعية وذلك لقوة فخامتها ومعانيها كما أن قدرة الشاعر الفنية جعلته يغوص في أعماق المتلقي النفسية وتثير فيه الإحساس و المشاعر بخطورة الثورة من جهة، والدفاع عنها من جهة أخرى ذلك من خلال ضرب الأمثلة من بطولات التاريخ الإسلامي عبر غزوات الرسول-صلى الله عليه و سلم – و أصحابه.

ثانيا: الأسلوب

الأسلوب في اللغة "يقال للسطر من النخيل أسلوب، و كل طريق ممتد فهو أسلوب، والأسلوب الطريق و الوجه و المذهب، يقال أنتم في أسلوب سوء، والأسلوب الطريق تأخذ فيه، والأسلوب بالضم الفن : يقال أخذ فلان في أساليب من القول أي أفانين منه".[1]

أما في الاصطلاح فهو الذي وحده يجعل للشاعر أو الكاتب صوتا لا صدى، صوتا ما يميزه عن بقية الأصوات التي نسمعها في الساحة الأدبية.

لأن الأسلوب يعتبر معلما من معالم الشخصية الأدبية [2] ولكل أديب أسلوبه الخاص الذي يميزه عن غيره.

فمن مميزات الأسلوب عند مفدي هي:

الأصالة:

إن مفدي زكريا يعتز بأصالة شعره باستقائه من هذه الروافد التراثية التي تمثل الوجه النفي للحضارة العربية الإسلامية، من أبرزها تدفقا القرآن الكريم لأنه يكتب شعره عن وحي منزل يفجر وعيه وحسه ووجدانه [3]، لقد تشبع مفدي زكريا بالتراث العربي النقي، خاليا من الثقافة الأجنبية وألفاظه بعيدة عن العامية.

كما يقول كامل الشاوي: "أن أسلوبه مفدي مثل ثورته ومثل إرادته عربي صميم " [4] مثل ذلك في قوله:

كم أندس بين المثقف حركي فأبدل فيه اليقين بشك

فكلمة حركي: "هي كلمة عامية شاعت بين الأوساط الجزائرية، أطلقت على العميل الذي اصطنعته فرنسا لضرب الثورة من الخلف بيد المرتزقة من أبناء البلاد وقد كثر هذا النوع بعد الاستقلال[5].

---

[1] - حواس بري، المرجع السابق، ص288.

[2] - المرجع نفسه، ص323.

[3] - محمد ناصر، المرجع السابق، ص180.

[4] - يحي الشيخ صالح، شعر الثورة عند مفدى زكرياء-دراسة فنية تحليلية- دار البعث، الجزائر،1987، ص 379.

[5] - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص100.

كما قال أيضا:

وتختال بالميني جوب دلالا وتستعرض المغريات الخفية[1].

فكلمة الميني: هي كلمة أجنبية تطلق على الباس القصير للمرأة، وقد دخلت في اللغة بفعل التأثير الاستعماري وهذه الظاهرة قليلة جدا في الإلياذة، بحيث لا يمكن أن تطعن ما ذهبنا إليه من عربية أسلوبه، لأنها مجرد يضعها الشاعر في الهامش مشيرا إلى أصلها الأجنبي مع استعمالها الدارج.

مثل قوله:

وإن زل يوما، تناديه بيكو فأحسب بيكو من البكويه (2)

فقد همش مفدى زكرياء في إلياذة الجزائر على أن "بيكو" لفظة تستعمل في شتم المسلمين واحتقارهم وخاصة أهل شمال إفريقيا، أما البكوية فهي لفظة تشريف في مصر و صاحبها يسمى"بك"و تنطق اللفظة "بيه" (3)

المباشرة وطابع الحماسة:

هما سمتان بارزتان في القصيدة الجزائرية خاصة أثناء فترة الثورة،لأنها في حاجة إلى صوت يحمس لها أكثر من حاجتها إلى نغمة تتغنى بها، وربما هذا ما وجده الشعراء ينسجم مع جو المعارك، ما يبرز تسامحهم في الاحتكام إلى النظرة الفنية المجددة في بناء القصيدة .(4)

ولكن هذا ما رأيناه شائع في أسلوبه الذي يثير تفاعل الجماهير مع مضامينها المتنوعة و إن استعماله لمثل هذه الأساليب ذات الطابع المباشر الخالي من التصوير لأن الظرف يتطلب ذلك فالفترة ثورة لا داعي للتصوير و الخيال في ذلك الوقت.

ولكن هذا ما رأيناه شائع في أسلوبه الذي يثير تفاعل الجماهير مع مضامينها المتنوعة و إن استعماله لمثل هذه الأساليب ذات الطابع المباشر الخالي من التصوير لأن الظرف يتطلب ذلك فالفترة فترة ثورة لا داعي للتصوير و الخيال في ذلك الوقت.

أتى أمرنا صارخا فانطلقنا ولذنا بوحدتنا، فانعتقنا
وفاوضنا القوم في أمرنا وأمر سيادتنا.... فرفضنا
وقالوا: سنجري عليها اقتراعا بلا، ونعم، خدعة، فاعترضنا
فرنسا، تناسيت ما ليس ينسى أما في نوفمبر...كنا اقترعنا
وأجرى علينا الرصاص انتخابا وخضب أوراقنا .... فانتخبنا؟؟
وقلنا .... و قالت لنا الكائنا ت،خذوا حذركم و اثبتوا... فثبتنا (5)

---

1 - المصدر نفسه، ص102.

2 - المصدر السابق، ص98.

3 - المصدر نفسه، ص104.

4 - الوناس شعباني، تطور العر الجزائري منذ سنة1945-4980، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ت، ص188-189.

5 - مفدي زكريا إلياذة الجزائر، ص82.

لأن المباشرة والحماسة من أبرز الخصائص التي عرف بها شعره، بقدر ما تليق به لغة تملأ الأشداق وتقرع الآذان.

القوة و الجزالة: نقصد بها قوة الكلام أي قوة التراكيب و إحكام بناء الجملة،فعند مفدى نجد كلامه محكما متماسكا و في الجملة تناسق و انسجام بين الألفاظ، وهذا ما يزيد من أسلوبه دلالة و جمالا و معنى ووضوحا و دقة في قوله:

أمانا، من الخطر الداهم ومن معول قاصف هادم

غزا المذهبيون عقل الشبا ب، بمستورد آفن آثم

وزاغوا بهم، دون إسلامهم إلى مذهب ليس بالسالم

ودسوا شيوعية كالوباء يصرف السم للطاعم

وقالوا التقدم شرع الحيا ة، وكم ركض الحلم بالنائم؟ [1]

استحضاره لشخصيات الأنبياء:

فمن مميزات أسلوبه استحضاره لشخصيات الأنبياء بكثرة بسبب ارتباطها بالسياق العام للتاريخ العربي الإسلامي، ليستمد منها مشاهد إيمانية في تنوعها و تداخلها بما تحتله من مكانه و قداسة، على قراءة معنى جديد يتناسب مع روح الحدث التاريخي الذي استنفر كوامنه الشعرية و متناسيا في الوقت نفسه بهذا الحدث الجديد إلى مراتب و مصاف الحدث القديم و هذا كله ما دفع المتلقى المخاطب و الشاعر بهذا استطاع إيصال رسالته كاملة بطريقة رائعة ومؤثرة، و من أبرز الشخصيات الدينية، التي ذكرها في الإلياذة منها شخصية النبي عيسى و محمد قوله:

وما كان عيسى ظلوما جهولا وكان محمد، يرعى النصارى[2]

أما آدم وحواء فذكرهما في قوله:

وحذر آدم ظلم أخيه وسوى الحظوظ، وأعلى الرؤوسا

وأخرج حواء من رمسها فألهمت الروح هذي الرموسا [3]

وهاروت الملك في قوله:

وبابل السحر من وحيها تلقب هاروت بالساحر [4]

وشخصية ثمود وعاد ونوح في قوله:

وأوقفت ركب الزمان طويلا أسأله: عن ثمود...وعاد...

وعن قصة المجد..من عهد نوح و هل ارم ...هي ذات العماد [1]؟

---

[1] - المصدر السابق، ص96.

[2] - المصدر نفسه، ص 80.

[3] - المصدر نفسه، ص42.

[4] - المصدر نفسه، ص20.

وعن شخصية النبي موسى التي إليه من خلال عصاه التي ألقاها فتلقفت سحر السحرة فيقول:

وألقيت في الساحرين عصا ي، تلقف ما يأفكون، بسحري. [2]

وعن شخصية مريم وعيسى ذكرهما في قوله:

وتغضب عيسى المسيح وتبكي على جذع نخلتها مريما [3]

حيث ذكرها الله تعالى للعبرة والاقتداء بها، لأنها تثير العاطفة بمواقفها الإنسانية وتغذي النفس الإنسانية بمثلها الأخلاقية.

5- توظيف المصطلحات الإسلامية: وظف مفدى زكرياء لغة ذات دلالة معجمية دقيقة مستوحات من التراث الإسلامي، و ترتبط ألفاظه بإيحاءات نفسية ووجدانية عديدة منها:كلمة الجهاد في قوله:

وآمن أشبالنا بالجهاد فعافوا الخنوع،و خاضوا الغمارا [4]

كلمة القصاص وما تحمله من دلالات إسلامية:

ودان القصاص فرنسا العجوز بما اجترحت من خداع ومكر[5]

كلمة التوحيد: وهذا مؤدى ما يتغنى به شاعرنا:

وتمت بها كلمات الإله التي وقعت باسمها الواقعة[6]

<u>الصور الفنية:</u>

تعد الصور الفنية إحدى الدعائم الأساسية التي يعرف بها الشعر بعد الإيقاع، ولأهميتها في العمل الشعري جعلها النقاد والدارسون محط عنايتهم سواء ذلك عند القدماء أو المحدثون، [7]

"وهذا ما أدى إلى اهتمام النقاد بدراسة الصورة الفنية يكاد يطغى على اهتمامتهم الأخرى كاللغة والموسيقى، ولعل ذلك يعود إلى أهميتها البالغة في القصيدة، يقول كولدرج: الشعر من غير المجاز يصبح كتلة جامدة ذلك لأن الصورة المجازية جزء ضروري من الطاقة التي تمد الشعر بالحياة[8].

ولا حاجة لنا الى استعراض كل ما قيل في الصور الفنية لأن معظم التعريفات والدراسات تقترب من مفهوم الأمريكي "إزراباوند". حيث قال: "أنها تلك التي تقدم تركيبة عقلية وعاطفية في لحظة من الزمن"[9].

---

[1] - المصدر نفسه، ص37.

[2] - المصدر نفسه، ص 115.

[3] - المصدر نفسه، ص105.

[4] - المصدر نفسه، ص80.

[5] - المصدر نفسه، ص69.

[6] - المصدر نفسه، ص83.

[7] - حواس بري، المرجع السابق، ص300.

[8] - عمر بوقرورة، الغربة والحنين في الشعر الجزائري الحديث (1962-1945)، منشورات جامعة باتنة، ا الجزائر، ص237.

[9] - عز الدين اسماعيل، التفسير النفسي للأدب، مكتب غريب، دار غريب للطباعة، ط4، القاهرة،1997، ص63.

و بذلك فالصور الفنية الناجحة هي التي يسعى الشاعر لأن تكون فيها دمه و نبضه و بصماته، وبذلك تكون كشفا نفسيا جديدا و ليس مزيدا للمعرفة المعروف.(1)

اتكأ مفدي زكريا على التصوير البياني الذي يثير الإحساس ويدغدغ الوجدان ويستقطب الأذهان ومن صور التشبيه البليغ حيث يقول الشاعر:

سل الأطلس الفرد عن جرجرا   تعالى يشد السما بالثرى
فيختال كبرا تنافسه   ثقجدا فلا يرجع القهقرى
تلون وجه السماء به   فأصبح أزرقها أخضر
وتجثوا الثلوج على قدميه   خشوعا فتسخر منها الذرى
هو الأطلس الأزلي الذي   قضى العمر يصنع أسد الشرى (2)

حيث شبه الأطلس بإنسان يخاطبه ويسأله إذا حذف المشبه به، وترك لازم يدل عليه وهو "سل"، كما نلاحظ أن الشاعر في هذه الأبيات يتحدث عن عيد الأطلس الذي يصل السماء بالأرض حيث شبه لونها الأزرق أخضر بخضرة الغابة والأزهار والنبات، دلالة على تكامل خلق الله، أن لا عوج فيها كما أن مفدي زكريا جعل الحياة تجري في الجوامد الصماء وشديد الولوع بالزخرفة والتشكيل ووصف الأشياء من الخارج دون محاولة التعاطف معها.

كما ينقل لنا الشاعر صورة بيانية حزينة يوظفها في شعره، تتعلق بمشاهد من الثورة الجزائر المجيدة التي راح ضحيتها مليون ونصف مليون شهيد في قوله:

سبحنا على لجج من دمانا   وللنصر رحنا نسوق السفينا
وثرنا نفجر نارا ونورا   ونصنع من صلبنا الثائرينا
ونلهم ثورتنا مبتغانا   فتلهم ثورتنا العالمينا
وتسخر جهتنا بالبلايا   فنسخر بالظلم والظالمينا (3)

فإذا اعتاد الناس السباحة على الشواطئ فإن الشعب الجزائري تعلم كيف يسبح على دمه، فإذا كان التبرع بالأموال، فإن الشعب الجزائري تبرع بالأرواح حيث نقلت الصورة الفنية هنا موقفا عظيما من الأحداث الجسام التي يخيل فيها التاريخ يتوقف لحظتها إجلالا وروعة حيث جمعت بين متناقضين السباحة و الدم، وهذا ما يؤكد مدى قدره الشاعر التعبيرية على مدى اتساع خياله و حسه المرهف وتنفيسا لمكبوتات المستبعدين إذا عمد الشاعر في مثل هذه الحالات على تأكيد صوت الماضي في العمل الشعري.

---

1 - إيليا الحلاوي، فن الوصف، منشورات دار الشرق الجديد، د.ط، د.ت، ص100.

2- مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص24.

3 - المصدر نفسه، ص70.

واعتمد كثيرا غلى الصور القرآنية ذات البيان الفصيح المقنع منها:

التكرار حيث يقول الشاعر:

ولم ترضى بالفحل من قومها فهامت بمن .... ما رمى إذ رمى[1]

ما رمى إذ رمى واردة في القرآن الكريم في قوله تعالى: (وما رميت إذ رميت ولكن الله رمى) [2]، ككناية عن الكفار، وقد وظفنا الشاعر للتعبير عن الرجل الجزائري المسلم بالفرنسي الذي يخالف دينها وأخلاقها ومبادئها وهامت به ربما من باب التحرر والتحضر بدورها أو لغرض آخر[3].

ومن أبرز الصور التي استلهم منها مفدي زكريا القرآن الكريم في قوله تعالى: (وهزي إليك بجذع النخلة تساقط عليك رطبا جنيا) [4] التي تعبر عن غربته وحنينه إلى بيئته الأصيلة "الصحراء" وطبيعتها الفريدة المملوءة بالذكريات ومرتع الصبا ومساكن الأهل و الأحبة متغنيا بفضائها الرحب و جمالها الخلاب حيث يقول الشاعر:

ألا...ما لهذا الحساب ...ومالي؟ وصحراؤنا.... نبع هذا الجمال
هنا مهبط الوحي للكائنات حيال النخيل .... وبين الرمال.
ومهد الرسالات للعالمين ونور الهدى، ومصب الكمال
هنا العبقريات والمعجزا ت، وصرح الشموخ وعرش الجلال
تبادلنا الشمس إشعاعها و يلهمنا الصفو،نور الهلال
ونعدو فنسبق أحلامنا ونهز أمن وثبات الغزال
و جنبنا الغدر ...ماء الغدير و حذرنا،الظل نهج الظلال
وعودنا الصديق ...راعي المواشي وعلمنا الصبر ...صبر الجمال
توفر للشعب أقداره وتكفي الجزائر ...ذل السؤال؟ [5]

لأن الصورة في الآية الكريمة توحي بالأمن والاطمئنان للوطن.

و نجد الصورة الفنية عنده تمتاز بالتكرار و الوضوح،فهي في عمومها تكاد تكون مطابقة للأحداث و مواكبة للاضطرابات النفسية، كما أن للعاطفة دور أساسي في خصوصيات و مميزات هذه الصورة لإثراء مضامينها .

---

1 - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص105.

2 - سورة الأنفال، الآية 17.

3 - نسيمة زمالي، قراءة في إلياذة الجزائر، دار الهدى، الجزائر، 2012، ص41.

4 - سورة مريم، الآية 25.

5- مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص 36.

الموسيقى الشعرية:

بمرور الزمن وتقادم الأحوال والأحداث أصبحت الموسيقى الشعرية عنصرا إلزاميا هاما من عناصره الأساسية، وأداة من أعظم الأدوات التي ينشئ على دعائمها الشاعر هندسة بناء قصائده، ثم هي من ناحية أخرى تمثل المعيار الحقيقي من المعايير التي تميز الشعر عن النثر وإن لم تكن هي المعيار الوحيد بينهما[1].

بمجرد ذكر الطابع الملحمي نتوقع منطقيا وجود نمط موسيقي معبر، ومن خلال هذا تعتبر الموسيقى عنصر من العناصر المهمة في الشعر التي تبعث على الراحة وإزالة الملل والرتابة في حياة الإنسان، وهي في الحقيقة مجموعة من الأصوات التي يتألف من ضرباتها الموقعة نغم يلمس المشاعر ومن إيقاعها لحن يهز أوتار القلوب [2]

لأنها ليست زخرف تضاف إليه، بل هي وسيلة من أبرز وسائل الإيحاء وأقدرها على التعبير عن كل ما هو عميق وخفي في عالم النفس و في أغوارها، مما لا يكون في وسع و مقدرة الكلام على التعبير و الإفصاح لذا فهي من أقوى وسائل الإيحاء تأثير و سلطانا على النفس وأعماقها و تأثيرا فيها، بل هي من بنية الشعر لدى أية أمة من الأمم. [3]

كما يرى الدكتور إبراهيم أنيس: أن للشعر نواحي عدة للجمال لكن أسرعها إلى نفوسنا ما فيه من جرس الألفاظ وانسجام في التوالي المقاطع، وتردد بعضها بقدر معين، وكل هذا ما نسميه بموسيقى الشعر[4].

فالموسيقى إذ ليست هي محور الشعر فحسب، وإنما يشرط إلى جانبها الانفعال وصدق التجربة [5]، لأن التشكيل الموسيقي في الإلياذة يقوم على نوعين متباينين هما: الموسيقى الخارجية والداخلية.

أ –الموسيقى الخارجية: "هي التي تعكس شخصية الشاعر في التجديد أو التقليد ما سار عليه غيره من الشعراء القدماء" [6].

كما تحتوي إلياذة الجزائر على ألف بيت وبيت 1001، خلد تاريخ الجزائر وبطولات رجالها، وما زاد من روعة الموسيقى تلك اللازمة التي انتقاها لفظا ووزنا ومعنى وما أبدته من صدق الانتماء والروح الجماعة وعقد العزم على تحقيق الأمنيات تلك اللازمة التي تذكر في ختام كل جزء، أي في كل عشرة أبيات لبدل تكرارها على الإصرار والعزم على المواصلة.

---

1 - علي عشري زايد، عن بناء القصيدة العربية الحديثة، دار الفصحى، القاهرة،1978، ص162.

2- حواس بري، المرجع السابق، ص275.

3- عبد الحميد حسين، الأصول الفنية للأدب، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط2، 1964، ص23

4- ابراهيم أنيس، موسيقى الشعر العربي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ط3، 1965، ص226.

5- حواس بري، المرجع السابق، ص276.

6-المرجع نفسه، ص288.

كما يمكن أن نقول :(بأن هذه اللازمة سوى وصلة تريح القارئ أو المنشد وتهيئه للانتقال إلى النشيد اللاحق، أو هي الخيط الرابط الذي يشد مجموع المقاطع إلى بعضها وإذا اجتهد بعضهم فلا يضيف على ما سبق سوى أن اللازمة في الملحمة بمقام الأنشودة في المسرح الشعري تتكرر لتوكيد المعنى السابق و لترك الجو العام على كل أجزاء النص، وهي تشبه ما كان القدماء يطلقون عليه "اسم الراوي"[1].

وهي كالتالي:

شغلنا الورى، وملأنا الدنا

بشعر نرتله كالصلاة

تسابيحه من حنايا الجزائر

التي أسسها الشاعر منذ البداية على مفهوم التعالي والتقديس والطهر و الروحانية الطاغية، و مهما أسندت اللازمة المتكررة من وظائف شكلية، في الجانب الإيقاعي أو في تحقيق الانسجام و ربط أجزاء النص و غيرها، فإن ذلك لا يبرر أن يهمل القارئ الأبعاد الملحمية التي حرس الشاعر على تأكيدها في اللازمة. [2]

واعتمد الشاعر في نظمها على بحر المتقارب، إذ يشكل حوالي ثمانية وتسعين بالمائة من مجموعها، لأنه بحر صاف يكثر فيه التسكين الذي يساعد على حدة التعبير، أما تفعيلاته الثمانية، فتساعد على تنوع المعاني وكثرتها. [3]

و قد عرف بحر المتقارب منذ القديم بخفة وقعه،إذ يلائم الحركة الدورانية السريعة و ذلك لمرونته و مناسبته لجميع الأغراض الحماسية و الوصفية السريعة وذلك من خلال تفعيلاته التي تحدث وقعا تناغميا رائعا:

فعولن، فعولن، فعولن، فعولن فعولن، فعولن، فعولن، فعولن.

كما استخدم بحرين آخرين هما الكامل والبسيط.

و قد خضعت الإلياذة إلى أوزان الخليل في القصيدة العمودية دون الحيد عنها، فقد التزم القافية و الروي، و قد نوع فيها حسب الحاجة لذلك كما أنه اعتمد الردف أحيانا و أهمله أحيانا أخرى،دون السقوط في عيب من عيوب القافية، فلا إبطاء و لا تضمين و لا إقواء بل يحترم هذه القوانين و يسير على سنن الخليل كما هي مسطرة.[4]

وأكثر نسبة ورودا لحرف القافية هو: حرف (الدال)، و (النون)، و(الميمم)، ينسبة واحدة تقريبا، كما نالت قافية (الهاء) اهتمام مفدي زكريا خلافا لغيره من الشعراء من الناحية الصوتية، لأنها تتناسب مع مضامين الأنين والجروح فهو يحمل حالة الاضطراب النفسي الحاد والتأثير البليغ على السامع في قوله:

---

1 - دفاتر المخبر الشعرية الجزائرية، دراسات في الشعرية الجزائرية، جامعة المسيلة، العدد الأول، مارس 2009، ص99.

2 - المرجع السابق، ص98.

3 - بليحيا الطاهر، الرواية العربية الجديدة، المركز القومي للترجمة، القاهرة، 1970، ص54.

4 - نسيمة زمالي، المرجع السابق، ص18.

وتذكر ثورتنا العارمة بطولات، سيدتي فاطمة
يفجر بركانه جرجرا فترجف باريس والعاصمة [1]

أما حرف الروي فيه الثبات حيث أن الشاعر اعتمد على حرف الروي بمعنى أن كل مشهد كان يخضع لحرف مغاير وقد يعود من جديد بعد فترة مخالفة لوقعة الأول.

ب- الموسيقى الداخلية: هي التي تعكس شخصية الشاعر داخل العمل الفني في سر تفوقه أو إخفاقه في تعامله مع اللغة داخل الإطار الخارجي.

فهي هذا الانسجام الصوتي الداخلي الذي ينبع من هذا التوافق الموسيقي بين الكلمات ودلالاتها حينا أو بين الكلمات وبعضها بعض حينا آخر، أو قل هذا الانسجام الصوتي الذي يحققه الأسلوب الشعري من خلال النظم و جودة الرصف علي نحو ما يعبر أبو هلال العسكري عبد القاهر الجرجاني[2].

لقد اهتزت نفسية الشاعر مفدي زكريا في الكثير من المواقف لا سيما الحوادث التي شهدتها الجزائر أثناء الاحتلال الفرنسي ومن أبرزها حوادث الثامن ماي 1945 فهي تعتبر من أضحم المجازر التي ارتكبها الغزاة عبر حياة البشر وما خلفته من نتائج وخيمة على المجتمع الجزائري من دمار وخراب وجرح وقتل وتشريد وتعذيب يتمثل ذلك في قوله:

فيا أربعين وخمسا أعيدي فضائح جند غبي بليد
وآثام أحلاس جيش عميل عديم الحيا كضمير اليهود
ويا ذكريات الدماء الغوالي أفيضى جلالك ملء نشيدي
ويا لعنات السماء انزلي صواعق فوق الظلوم الحقود
ويا زهرة زرعتها دمانا وفتحنا بالصباح الجديد
ألا صمخي مهجات الضحايا بخراطة المجد ربض الأسود
تنافخك عموشة الخالد ين،عبيرا فيخجل عطر الورود
وهزي بعزتنا في بنى عزيز المغاوير صدر الوجود
وتيهي بمن شيدوا للبقا ومن كتبوا صفحات الخلود
ومن قرروا للبلاد المصير بنور الحجى، وبنار الوقود[3]

نلاحظ في الأبيات انعكاس نفسية الشاعر في موسيقاه الداخلية إذ حفلت الأبيات بحرف الدال كروي ونبرته الشعرية كما نعرف لا تألف الهمس أو ايقاع الصمت بل خاصيته هي الصخب المتعالي و الصوت الحاد كما كشف عن نفسية الشاعر المتأسية و قد تجلى ذلك في كلمات: {بليد، اليهود، نشيدي، الحقود، الجديد،

---

[1] - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، ص57.
[2] - حواس بري، المرجع السابق، ص288.
[3] - مفدي زكريا، إلياذة الجزائر. ص 67.

الأسود، الورود، الوجود، الخلود، الوقود)و لقد أكد لنا ذلك الجو النفسي لبعض الألفاظ الأخرى مثل: (فضائح، الحيا، الدماء ،صواعق ، الظلوم، الضحايا)، التي توحي بالعنف والقتل والتشرد.

ولقد وفق الشاعر في اختيار الكلمات التي توفر الانسجام الصوتي الذي ندركه من خلال ألفاظه غليظة شديدة النبرة قوية الاحساس لا يتخللها رقيق الكلام ولا عذبة بالمجزرة الرهيبة والدليل على ذلك العلاقة القائمة بين المعنى والموسيقى.

من خلال دراستنا الفنية عبر إلياذة الجزائر نصل إلى أن لغته ذات النبرة الحادة، المصاحبة لزخم من الإيحاءات الدالة، ولغة القرآن الكريم خاصة بالإضافة إلى أن أسلوبه واضحا و دقيقا و جزلا، يميل إلى التدقيق و رسم الجزئيات ، فأبكتنا نغمته الرصاصية، وأخرستنا قوة بيانة، أحسسنا من داخلنا أننا نناوش جبلا عظيما لا بداية له ولا نهاية، فهو شاعر متميز بأصالته العريقة، كما إذا استطاع الجمع بين الموسيقى الداخلية و الخارجية لأنها تساعدنا على معرفة مدى صدق الشاعر في عواطفه، ومدى معايشته لتجارب التي يعبر عنها، وهكذا تتجلى فاعلية الشاعر الإبداعية و طاقته الفنية مع النصوص التراثية التي جسدها من روحه و نفسه، ارتبطت أكثر بالروافد الدينية و العقائدية.

المراجع:

-القرآن الكريم برواية ورش.

إبراهيم أنيس، موسيقى الشعر العربي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ط3، 1965.

الوناس شعباني، تطور العر الجزائري منذ سنة1945-4980، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ت.

-إيليا الحلاوي، فن الوصف، منشورات دار الشرق الجديد، د.ط، د.ت.

- بليحيا الطاهر، الرواية العربية الجديدة، المركز القومي للترجمة، القاهرة، 1970.

- دفاتر المخبر الشعرية الجزائرية، دراسات في الشعرية الجزائرية، جامعة المسيلة، العدد الأول، مارس 2009.

- حواس بري، المقاييس البلاغية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 2002.

-عبد الحميد حسين، الأصول الفنية للأدب، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط2، 1964.

-عز الدين اسماعيل، التفسير النفسي للأدب، مكتب غريب، دار غريب للطباعة، ط4، القاهرة،1997.

-علي عشري زايد، عن بناء القصيدة العربية الحديثة، دار الفصحى، القاهرة،1978.

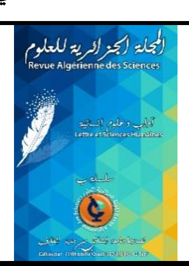
-عمر بوقرورة، الغربة والحنين في الشعر الجزائري الحديث (1962-1945)، منشورات جامعة باتنة، ا لجزائر.

- محمد ناصر، مفدى زكريا شاعر النضال والثورة، جمعية التراث، العطف، غرداية، طبع بالمؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، ط02، 1969.

-مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1987.

- نسيمة زمالي، قراءة في إلياذة الجزائر، دار الهدى، الجزائر، 2012.

-يحي الشيخ صالح، شعر الثورة عند مفدى زكرياء-دراسة فنية تحليلية- دار البعث، الجزائر،1987،



المجلة الجزائرية للعلوم – سلسلة ب
آداب وعلوم الإنسانية
ISSN : 2661-7064
http://univ-eltarf.dz/fr/



تجليات نقد النقد في الخطاب النقدي الجزائري

The Criticism of criticism in Algerian critical discourse

عمارة عبد الرحمن (طالب دكتوراه سنة2) جامعة يحي فارس المدية

أ. د حميداتو علي (جامعة البليدة2 لونيسي علي)

ملخص:

شهد النقد الجزائري تطورا على مستوى المضامين والمصطلحات والطرائق والإجراءات. وفي خضم هذا التطور، هو بحاجة إلى عملية مراجعة ذاتية، يقوم بها على مستوى ذاته أولا، وعلى مستوى الخطابات النقدية التي يستوردها عبر الترجمة ثانيا، وهذا في إطار ما أصبح يسمى منذ فترة غير بعيدة بنقد النقد، والذي سنحاول أن نسلط الضوء على بعض تجلياته في الخطاب النقدي الجزائري.

الكلمات المفتاحية: نقد النقد؛ الخطاب؛ النقد الجزائري.

Abstract

Algerian criticism has evolved in terms of content, terminology, methods and procedures. In the midst of this development, it needs a process of self-revision, first at the same level, and second at the level of critical speeches imported through translation, in the context of what has not long since been called criticism of criticism, some of which we will try to highlight in Algerian critical discourse.

Key words : **Criticism of criticism, discourse, Algerian criticism.**

مقدمة:

حينما نقلب صفحات كتب النقد الجزائري، نجد أنها تتنوع وتختلف في المواضيع التي تتناولها بالدراسة، ناهيك عن أنها لا تخرج كثيرا عن الإطار النقدي المتعارف عليه، والمتمثل في أقطاب التواصل المعروفة: المرسِل، والخطاب والمرسَل إليه، فهي إذن مقاربات للنصوص الأدبية، وفق مناهج سياقية وأخرى نسقية؛ تهتم الأولى بما أسهم في تشكل النص الأدبي منذ كان فكرة إلى حين استوى عملا أدبيا؛ أي أنها سببية إلى حد ما، فيما تهتم الثانية بالنص الأدبي في ذاته، لاستكناه جمالياته البنيوية والأسلوبية والسيميائية، وآليات اشتغال أدوات النص التي تعد في أصل الأمر علامة لغوية.

لقد كان هذا هو مجال اشتغال النقد الأدبي في شقيه السياقي والنسقي، أو ما يعرف لدى بعضهم بالمناهج الحداثية وما بعد الحداثية. أما المجال الذي نود الخوض فيه، فإنه لا يختلف كثيرا عما ذكرنا، ولكنه ينصرف عن نقد الأدب كهدف نهائي، إلى محاولة نقده مرات أخرى كمرحلة من المراحل دون أن تكون تلك المرحلة هي آخر محطة. إننا نقصد ههنا ما صار يُعرف بنقد النقد، فماذا يكون هذا النقد؟ وهل له تجليات في خطابنا النقدي الجزائري؟ هذا ما سنحاول مناقشته في بحثنا.

1-نقد النقد، المصطلح والمفهوم:

قال الناقد التونسي (عبد السلام المسدي) في سياق حديثه عن تطور النقد الأدبي: "أن النقد الأدبي الحديث يتطور بنسق بالغ السرعة، ولكنه نادرا ما يفرغ لنفسه ببعض الاستبطان النقدي في مستوى المعرفة الكلية، ولذلك ترى الأغراض يتوالد بعضها من بعض، وكذا المرجعيات والمناولات، وكأنها في تعاقب خطي أو ارتقاء لولبي. ويغيب عن المتابعين للشأن النقدي، وأحيانا عن ذوي الأمر في هذا وذاك، أننا نعيش لحظة تاريخية مخصوصة هي لحظة انفجار النظرية النقدية"[1]

لقد شخص الناقد الإشكال الذي يعيشه النقد الأدبي، ولكن ماذا عن إشكالية ترجمة المصطلح؟ هل مازالت حيث لا تستقبل من جديد النقد إلا الذكريات، كما لا نستقبل من ضوء النجوم إلا ذكرياته بفعل استحالة معرفة مواقعها الموغلة في البعد، بسنوات ضوئية لا يبلغها عمر الإنسان القصير؟ وبالتالي، يصبح الإحاطة بما جدّ في الساحة النقدية ومحاورته في مضامينه مستحيلا، بفعل التأخر الزمني عما مضى وعما هو آت؟

يرجع معظم الدارسين مصطلح (نقد النقد) إلى (سامي سويدان) مترجم كتاب (تزفيتان تودوروف) (نقد النقد رواية تعلم)، ويعتبرونه أول من أطلق هذا المصطلح من زاويته كمترجم. يقول (تودوروف): "الظاهر أن الفرنسيين لا يقرأون، هذا مع العلم بأن في الإحصاءات الدامغة بهذا الصدد خلطًا عشوائيا بين الأدب الراقي والأدب الوضيع. بين الأدلة السياحية وكتب الطبخ. كما أنّ الكتب التي تتناول الكتب، بتعبير آخر الكتب النقدية، لا تشدّ اهتمام غير أقلية بسيطة من هذه المجموعة من القرّاء القليلة العدد أصلا: بعض الطلاب وبعض المتحمّسين. إلا نقد النقد هو تجاوز لكلّ حدٍّ، علامة على تفاهة الأزمنة على الأرجح: فمن ذا الذي بإمكانه أن يجد فيه فائدة ترتجى؟ إنني أرغب أولا في معاينة الكيفية

التي تم فيها التفكير بالأدب والنقد في القرن العشرين؛ وأن أسعى في الوقت نفسه لمعرفة ما قد تكون عليه فكرة صحيحة عن الأدب والنقد"[2]

عندما نطالع هذا الاقتباس، لا نجد تعريفا واضحا لنقد النقد؛ فالرجل يقوم بتشخيص قلة المقروئية لما نسميه نقدا، فما بالك بنقد النقد؟ إنّ الحديث عن نقد النقد بالنسبة إليه، أمر مؤجّل طالما لم ينل النقد الأدبي المكانة التي يستحقها.

وحين نؤصل للمصطلح تاريخيا، نجد أنه قد سبقت هذه الترجمة مقال، كتبه (جابر عصفور) قائلا: "إن مصطلح ما بعد النقد مستعار من المنطق الرمزي عبر (علم اللغة)؛ ذلك لأن (مابعد النقد) هو عملية مراجعة تشبه –في جذرها- العملية التي تراجع بها نفسَها اللغةُ باستعمال كلماتها... قولٌ يراجع (قولًا) للتأكد من صحة عمل الجهاز اللغوي أو النقدي"[3]

ويقول في سياق آخر إن نقد النقد هو عبارة عن "قول آخر عن النقد، يدور حول مراجعة "القول النقدي" ذاته، وفحصه، وأعني مراجعة مصطلحات النقد، وبنيته المنطقية، ومبادئه الأساسية وفرضياته التفسيرية، وأدواته الإجرائية"[4]

ويذكر أيضا أن نقد النقد "متصل بالهرمنيوطيقا، وإن تميز عنها، إذ إنه بمثابة دائرة المراجعة في النشاط المرتبط بالأدب. وإذا كان هذا النشاط يقوم –في جانبه الأول- على العمل الأدبي باعتباره قولا يشير –أو لا يشير- إلى الواقع الفعليّ، ويقول –أو لا يقول- شيئا عنه، فإنّ هذا النشاط يكمله في جانبه الثاني قول الناقد (النقد) الذي يشير إلى العمل الأدبي مباشرة، ويصدر أقوالا عنه، ويتمم هذا النشاط –من ناحية ثالثة- (**مابعد النقد**)؛ وهو قول آخر عن النقد، يدور حول مراجعة القول النقدي"[5]

إنه بهذا يضعنا في الإطار الذي من المحتمل أن يتموضع فيه نقد النقد بالقياس إلى المقاربات الأخرى، التي يمكن أن تقترب من مجال بحث نقد النقد كالنقد الثقافي والتفكيكية والهيرمنيوطيقا وغيرها.

ولكنه يعود من جديد، بعد سنوات عديدة، إلى طرحه بمصطلح آخر هو (**النقد الشارح**)، وذلك في سياق التفريق بينه وبين النقد الأدبي، فيغدو النقد الشارح كما يسميه هو ذلك "المجال المعرفي الذي يصل بين حدود النقد التطبيقي وحدود النظرية، في متصل يبدأ من تصنيف عبارات النقد التطبيقي وينتهي بتحليل المفاهيم الكلية"[6]

وهو ما يؤكد التوجه العميق الذي وصل إليه (نقد النقد) بالمقارنة مع ما يعتمده النقد الأدبي في مقاربته للنصوص الأدبية المختلفة؛ فلا هو نشاط مماثل لنشاط نظريات الأدب ولا هو نشاط مماثل لنظريات النقد ومناهجه.

يتطرق الباحث المغربي (محمد الدغمومي) إلى مصطلح (نقد النقد) مبرزا أهم مراميه وأهدافه، فيقول: "إنه بناء معرفي إجرائي وظيفي يعمل باستراتيجية واحدة وينتج معرفة تصبّ في مجرى المنهجيات وتعمل باستراتيجية ليست أبدا استراتيجية التنظير أو النظرية الأدبية أو النقد، وإنما تستهدف من خلال معرفة الممارسة النقدية (آلياتها، مبادئها، غاياتها، معرفتها) الوصولَ إلى أحد المرامي الآتية:

- كشف الخلل فيها؛
- تدعيم هذه الممارسة؛
- تبرير هذه الممارسة؛
- تحديد تشغيل المفاهيم النقدية في ممارسة منهج ما؛
- فحص النظريات النقدية والأدبية بما هي بناءات معرفية."[7]

وهو تدرّج إجرائي، تكمن فعاليته في الفعل التصنيفي الذي يضطلع به (نقد النقد) في معالجة المصطلحات والمناهج والنظريات، ومعرفة مدى نجاعة استعمالها وتطبيقها على النصوص الأدبية.

- **ملامح نقد النقد في الخطاب النقدي الجزائري:**

سنتناول فيما يلي، بعض الدراسات النقدية التي اشتغلت ضمن مجال (نقد النقد)، وسيتركز اهتمامنا على ثلاثة نقاد هم: عبد الملك مرتاض، يوسف وغليسي، وعمر عيلان.

1- عبد الملك مرتاض وكتابه: في نظرية النقد:

يستعين (عبد الملك مرتاض) تقريبا بنفس ما استعان به (جابر عصفور) في عرض مصطلح (نقد النقد) على سبيل الإفهام و التقريب، فيقول: "يمكن أن نستعمل لذلك المعنى مثل مصطلح (**اللغة الواصفة**) أو (**اللغة الحاوية**) أو حتى (**لغة اللغة**) أو (**كتابة الكتابة**) والمصطلحان الأخيران من اقتراحنا"[8]

أي أنه يقترح علينا مصطلحين هما: لغة اللغة و كتابة الكتابة، للدلالة على ما أصبح يعرف بنقد النقد.

وبعد ذلك، يعود إلى جذر المصطلح في اللغة الأجنبية، معتبرا "أنّ ترجمة النقاد المعاصرين العبارةَ الفرنسيةَ: « Métacritique »، مثلا، بمصطلح "ما وراء النقد" أو ب "ما بعد النقد"؛ وذلك كما يطلقون على: « Métalanguage » قولهم: "ما وراء اللغة" أو "ما بعد اللغة" هو من العيّ والفهاهة بمكانٍ. ذلك بأنّ "الميتا" سابقة إغريقية تعني في حقل العلوم الإنسانية والفلسفية بالذات، غير ما تعنيه في الكيمياء العضوية مثلا، فهي تعني في الحقول الإنسانية الاحتواء، أكثر مما تعني الإبعاد والإخراج. من أجل ذلك لا تعتقد أنه يكون أي معنى دقيق لقولهم: "ما وراء اللغة" أو "ما وراء النقد"[9]

وحين ننزل إلى ساحة النقد العربي، بحثا عن ملامح نقد النقد، في رأي مرتاض، نجده لا يعدو أن يكون معارضة لمواقف نقدية على نحو ما، وقلما "نلفيه يتسامى إلى البحث في أصول المعرفة النقدية على نحو منهجي عميق، ولعل ذلك يعود إلى أنّ العلم العربي –على عهدنا هذا- يمتلك نقادا كبارا، ولكنه لا يمتلك نقدا كبيرا"[10].

ورغم ذلك، فهو يلاحظ أن هناك بعض الكتابات النقدية القديمة منها والحديثة، قد مارست نقد النقد على نحو ما، دون أن تدرج نشاطها هذا ضمن (نقد النقد) كعنوان ضخم ترصّع به أغلفة المؤلفات والأبحاث الأكاديمية.

وبالتالي، فإنه ليس بالضرورة أن يمهّد الدارس النقدي لدراسته بأنه سيشتغل ضمن هذا المجال، أو يجعله عنوانا لما يكتبه، حتى نعتبره قد مارس نقد النقد؛ فكم من كتاب لم يحمل من هذا التخصص إلا اسمه، في حين أن المتن قد يكون أبعد ما يكون عنه.

تعتبر قضية التصنيف إحدى أهم أهداف العلم التي يسعى للوصول إليها، بعد أن يكون قد عضدها بالوصف والتحليل، ولكننا عندما ننظر إلى تصنيف (نقد النقد) في حقل النقد الأدبي والدراسات الإنسانية عموما، نقع في ورطة إبستيمولوجية حقيقية؛ يزيد من حدتها، ما قاله الباحث (عبد الملك مرتاض) في معرض تصنيفه لميدان اشتغال (نقد النقد) فنجده يقول: "لما كان (النقد الأدبي) مصنفا على أنّه جنس من أجناس الأدب؛ فلا يمتنع لدينا أن يمسي (نقد النقد) جنسا أدبيا قائما بذاته"[11] !

فنتساءل في حضرة أستاذتنا تساؤل الحيران: من الذي قال بأن النقد الأدبي من الأجناس الأدبية؟ وما محل نظرية الأجناس في النقد الأدبي ونظرية الأدب عموما، وهل نقد النقد أدب أم دراسة للأدب أم دراسة للنقد؟ وهل نظرة (عبدالملك مرتاض) إلى الأدب مستمدة من مقولة (عبد الرحمن بن خلدون) الأدب هو الأخذ من كل علم بطرف؟ وبالتالي، لا تعود هناك أي أهمية لتصنيف العلوم، وفصل مجالات اشتغالها عن بعضها البعض على مدى قرون؟ !

إنّ القول بهذا التعريف والاطمئنان لمثل هذا التصنيف، يقلل من موضوعية الدراسات النقدية، وذلك على اعتبار أنّ التصنيف ضروري جدا في الفصل بين النظريات والمعارف والعلوم، وإلغاؤه بهذا الشكل أو التهاون بشأنه، قد يخلق لُبسًا لدى القارئ المبتدئ، وربما يمتد الخلط إلى طبقة الأكاديميين أيضا.

وعلى أية حال، لا ننسى أن نشير إلى أن (عبد الملك مرتاض) قد تطرق إلى بعض تجليات نقد النقد في الثقافتين العربية والغربية؛ فتطرق إلى تجربة (علي بن عبد العزيز الجرجاني)، وتجربة (طه حسين)، كما تطرق إلى تجربة كل من (رولان بارط) و (تودوروف)؛ فهي –إذن- تجربتان، اثنتان حول النقد العربي واثنتان حول النقد الغربي.

2- تجربة عمر عيلان في نقد النقد:

اشتهر الباحث (عمر عيلان) ببحثين في ميدان (نقد النقد)، أولهما كان عبارة عن رسالة تقدم بها إلى الجامعة، لمناقشة دكتوراه علوم[12]، أما الثاني فهو عبارة عن كتاب بعنوان: النقد العربي الجديد، مقاربة في نقد النقد، والذي سنتطرق إلى محتوياته بالعرض والنقد.

يبتدئ (عمر عيلان) حديثه، بالتطرّق إلى ما يتخبّط فيه النقد العربي من مشاكل، فيقول إنّ "البحث العلمي في المصطلح النقدي العربي، بحاجة لعملية مسح شاملة للمصطلحات وجدولتها ودراسة منطلقاتها وأبعادها المعرفية الحقيقة، وتخليص الخطاب النقدي العربي من النحت المفرد، والتعريب الشخصي، والترجمة الذاتية للمصطلح. وهو المجهود الذي يتطلب تضافر مجموعة من المعطيات المنبنية على قاعدة أساسية، هي الوعي بضرورة تعصير الخطاب النقدي العربي من منطلق المثاقفة الإيجابية، التي تنبذ الفردانية وتؤمن بالمشروع الحداثي المشترك والمتكامل"[13]

فهو يدعو إلى الاجتماع حول المصطلح للتواضع على مقابلات واحدة، قصد تفادي فوضى الاصطلاح التي تتخبط فيها مختلف مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية عموما. وهو في خضم كل ذلك، يطرح مصطلحا آخر، هو عبارة عن اشتغال متقدم من اشتغالات نقد النقد، ليس على مستوى الأنا فحسب، بل حوار مع الآخر أيضا، إنه مصطلح **المثاقفة**.

يقول (عمر عيلان): "إن المتأمل لحركة المثاقفة النقدية التي عرفها النصف الثاني من القرن العشرين، عكست التوجه الواضح للنقد العربي في مسعاه لتمثّل الأفكار والنظريات النقدية الجديدة، وهذا المسعى يأتي في رأينا استجابة لمتطلبيْن اثنين هما:

1- نزعة التحرر من الخطابات النقدية الإيديولوجية بكل تبِعاتها المرجعية سواء أكانت تاريخية أم اجتماعية، والنزوع لتعصير الخطاب النقدي العربي بتنويع مكوناته، وإضافة مجالات جديدة لم تشر لها البلاغة العربية التي وضعت أساسا لنقد الشعر.

2- البحث عن قواعد وضوابط منهجية وإجرائية تستجيب لمقتضيات الأشكال الخطابية الجديدة الوافدة من أوربا بالتحديد كالجنس الروائي على سبيل المثال."[14]

وهي دعوة صريحة من الباحث، لملء الفراغات التي تركتها البلاغة العربية القديمة في دراستها لجماليات الشعر والقصيدة العربية عموما، عبر فتح الأفق المقارباتي أكثر، لاستقبال آليات بلاغية ونقدية عن الغرب، ثم تعصيرها وتبيئتها بما يتوافق وطبيعة المتلقي العربي، وذلك حتى تتعمق معرفتنا بالأدب والنقد بشكل أكبر.

عالج الباحث خلال صفحات الكتاب القضايا الآتية:

- **الفكر النقدي العربي ومشروع الحداثة:**[15]

ناقش فيه الشروط الحضارية للبحث عن المنهج أو مفاصل الحداثة النقدية، كما ناقش فيه مسالك انتقال النموذج النقدي الجديد إلى النقد العربي.

- **النقد البنيوي:**[16]

عالج فيه بناء الرواية لدى سيزا قاسم، كما تطرق إلى التلقين المنهجي والتعليمية التنظيرية، تلتها دراسة لسعيد يقطين حول الوعي النقدي والتطويع المنهجي.

- **النقد النفسي:**[17]

تطرق فيه إلى التنظير للنقد النفسي، وكيف مورس من قبل النقاد، تلا ذلك حديث حول الاضطراب المنهجي لدى عدنان بن ذريل، والحرفية المنهجية عند عز الدين إسماعيل، وكيف جسّد جورج طرابيشي الوعي الحقيقي بالمنهج والمصطلح، لينتقل بعدها إلى التركيب المنهجي لدى رجاء نعمة، وبناء الرواية ولغة اللاوعي لدى سامي سويدان.

- **النقد البنيوي التكويني:[18]**

تعرّض من خلاله إلى ثلاثة مثقفين بارزين: محمود أمين العالم بين المساءلة المنهجية والإجراء النقدي الحر، كما ناقش التطويع المنهجي لدى حميد لحمداني: من البنيوية التكوينية إلى النقد السوسيو – بنائي، ليمُرَّ بعدها إلى مساءلة الرواية والإيديولوجية لدى سعيد علوش، من خلال مقاربتها من منظور نمط الوعي وبنية النص الروائي.

وهي قضايا جوهرية في النقد الأدبي، ناقشها الباحث بحرص شديد وحصافة نقدية بالغة الظهور؛ عضَدتها تلك الاقتباسات المختلفة من المراجع الأجنبية، الأمر الذي يعكس اطلاع الرجل على الثقافة الغربية، وعدم اكتفائه بالقص واللصق، دون مساءلة نقدية.

إن التأمل في الفصول التي أتينا على ذكرها، يجعلنا ننتهي إلى أنّ الرجل قد ركز على: المثاقفة كضرورة نقدية حتمية للتحاور مع المستورَد النقدي من منظور الند، كما عالج قضية توظيف المنهج بين الحرفية والتطويع والتركيب والوهم والاضطراب، ليتمكّن من رصد تموقع الدارسين أثناء مزاولتهم للدراسة وفق منهج معين؛ وبالتالي، فقد كانت جلّ دراسات الكاتب متمركزة على مستوى توظيف المنهج.

3- تجربة يوسف وغليسي في نقد النقد:

إن المتأمل في مؤلفات[19] الناقد (يوسف وغليسي) يجد أن جلّها تحتوي على قدر غير قليل من ممارسات نقد النقد؛ على اعتبار أنّ ممارسات الباحث للتأريخ المصطلحاتي والمنهجي، ينتهي به وبأيّ باحث حصيف إلى ممارسة نقد النقد، سواء عن سابق إصرار ورصد وتصريح، أم بشكل عابر غير مصرّح به.

والمؤلف الذي بين أيدينا، هو كتاب: التحليل الموضوعاتي للخطاب الشعري؛ وبالتالي، فإننا أمام مساءلة أخرى للمنهج، من حيث المصطلحُ ومن حيث فعاليته الإجرائية والتطبيقية لدى الغرب والعرب على السواء؛ فهو إذن جهد نقدي كبير.

جاء الكتاب مقسّما إلى ثلاثة أقسام، هذه عناوينها:

أ/- المنهج الموضوعاتي – المفاهيم و الأعلام

ب/- تحولات الموضوعاتية في النقد العربي المعاصر

ج/- محاولات تطبيقية.

ناقش الباحث في القسم الأول أهم أعلام هذا المنهج، بعد أن عرّف به ووضّح مجال اشتغاله، لينتقل بعدها إلى وصف المسالك التي انتقل عبرها المنهج إلى النقد العربي، متطرقا إلى بعض الجهود النقدية التي تبنّته كمقاربة في مساءلة النص الأدبي، ليحاول في القسم الثالث من الكتاب، أن يطبّق هو شخصيا هذا المنهج على بعض الأعمال الأدبية: قصيدة الأطفال عند محمد الأخضر السائحي، الهاجس الإفريقي في ثلاثية محمد الفيتوري، وعقدة جلجامش: رُهاب الموت

ورُغاب الحياة في جدارية محمود درويش تحت مسمى المحاولة، ليسلم من أقلام الناقدين، على اعتبار أن هذا النوع من المناهج ليس رائجا كغيره بالنقد الجزائري، وأنه ما يزال منهجا فتيا لم يشتدّ عوده بعدُ.[20]

يذكر (وغليسي) في المقدمة أنّ المنهج الموضوعاتيّ واحد "من أندر المناهج حَظْوةً وحضورا، وأقلّها استعمالا في الممارسات النقدية العربية، وأكثرها التباسا واستعصاءً لدى جمهور الباحثين العرب، مثلما يبدو النقد العربي المعاصر حديث العهد بهذا المنهج، سيّء الحظ منه؛ إلى درجة أنّ سائر المناهج يصطفّ بعضها وراء بعض في عموم الكتب العربية التي تُمنهج النقد و تنظّر لمفاهيمه وتؤرّخ لرواده وتعرّف بمناهجه وتستحضر تطبيقاتها وتحاول تيسير كيفيات استعمالها وتعليمها؛ فتشير إلى جلّ ما يروج في صندوق النقد الأدبي من مناهج نقدية متعدّدة، لكنّها لا تكاد تنبسُ ببنت شفة منهجية موضوعاتية، حيث لا مكان لهذا المنهج حتى في أهم كتب المناهج النقدية وأشهر مدوّنات نقد النقد العربية وأشدّها رواجًا وأغناها معرفةً"[21]

ويؤكد في نهاية المقدمة، بعد أن قام باستعراض ثلة من المدونات التي نسيت أو تناست التطرق إلى هذا المنهج بالعرض والتحليل، وعرض تجربته الشخصية مع هذا المنهج في أبحاث نشرها سابقا ضمن بعض المجلات والكتب التي نشرها، أنّ الكلام على الكلام صعب جدًّا، "حيث تتبّعنا تحوّلات المنهج الموضوعاتيّ في النقد العربي، فحاولنا الإحاطة النقدية بأبرز التجارب الموضوعاتية العربية في ارتباطها بأصول المنهج أو ابتعادها عنها، كما استنبطناها في القسم الأول مما أتيح لنا من المظانّ المرجعية لهذا المنهج"[22]

وكما ذكر المؤلف، فقد سبق له التطرّق إلى هذا المنهج في مؤلفات سابقةمن بينها:

- النقد الجزائري المعاصر من اللانسونية إلى الألسنية (2002م).
- مناهج النقد الأدبي (2007م) الذي صدرت له طبعات أخرى لاحقا.

وعلى أية حال، فإنّ مؤلفات نقد النقد قد راجت في أيامنا هذه (2021م)، وصار العديد من النقاد يعنونون كتبهم بهذا العنوان، في الدرجة الثانية، فيصيب بعضُهم لُبَابه ولا يكتفي الباقون سوى بالقُشور، لأسباب يعلمها النقاد المتمرّسون والباحثون العارفون بالشأن التجاري للكتب، ويجهلها القرّاء المتواضعون، الذين تُولع عقولهم بكل جديد ولو كان محتواه لا يسمن من نحافة ولا يشبع من جوع ولا يروي من عطش.

ومن الضروري أن نشير إلى أنّ ممارسة نقد النقد بشكل موضوعي من الصعوبة بمكان، وذلك لما تعترضها من عقبات ومعوّقات، نذكر منها على سبيل المثال: "الانتقائية، والاحتذاء، والتعميم، والتلفيق، والادّعاء، والاعتذار، والتحوّل"[23]

فقد يمارس الباحث نقده على خطاب نقدي آخر انتقاما، وقد يفعله حبا في صاحبه أو اعتذارا عن خطإ أو اتهاما على سبيل الحسد أو تقليدا لكتّاب آخرين بحثا عن الشهرة، وقد يخفق فيلجأ إلى إطلاق التعميمات بعد بحث قصير أتعبه فيظنّ أنّ نتائجه يصلح تعميمها، إلى غير ذلك من المسالك المحفزة على كتابة ما نسميه ب: نقد النقد.

ليس نقد النقد محصورا على النقد الأدبي وحده؛ فعندما نتدرّج تاريخيا في نظريات الأدب ومناهج النقد مثلا، نجد أنّ كلّ نظرية لاحقة جاءت كردّ فعل على النظرية التي سبقتها أو عاصرتها، مثلما نجد أنّ أي منهج نقدي قد مارس فعل نقد

النقد على منهج نقدي سابق، وبالتالي فإنّ فعالية نقد النقد حاضرة بالتوازي منذ بدأت نظرية الأدب ومناهج النقد في التشكّل، وتظهر هذه الفعالية بشكل خاص في تلك البينية النقدية بين ما هو سابق وما هو لاحق.

وحين يمارس الدارسُ نقدَ النقد، يصبح التأريخُ فعلا ثانويا؛ فلا يُستعان به إلا لصناعة الرأي النقدي إزاء المصطلح أو المنهج أو النظرية أو الاتجاه أو المدرسة، قَبولا أو رفضًا مع اقتراح البديل.

خاتمة:

لقد تطرّقنا فيما سبق إلى بعض تجليات نقد النقد في الخطاب النقدي الجزائري، مركّزين على كلٍّ من: عبدالملك مرتاض، ويوسف وغليسي، و عمر عيلان، دون أن نصرّ على أنهم رؤوس نقد النقد في الجزائر، وإمكانية العثور على وجوه أخرى، نظّرت لهذه الفعالية ومارسته إجرائيا مع مدونات نقدية عربية وجزائرية، على شاكلة ما يكتبه الباحث (عبدالملك بومنجل)، أو (راوية يحياوي)، أو (محمد مرتاض)، أو (بشير خلدون)، أو (ابراهيم عباس)... وغيرهم كثير.

إننا بحاجة إلى محاولات جادة، تؤصّل لهذه الفعالية، وتعقد لها الملتقيات وتضع حولها الكتبَ والدراسات، رغبة في استظهارها، وحبًّا في ترويجها على مرأًى من الباحثين والباحثات، لتنال حظّها من التنظير والتطبيق.

(1) عبد السلام المسدي، الأدب وخطاب النقد، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، بيروت لبنان، 2004م، ص09.

(2) تزفيتان تودوروف، نقد النقد رواية تعلم، ترجمة : سامي سويدان، مراجعة: ليليان سويدان، دار الشؤون الثقافية العامة، ط2، بغداد العراق، 1986م.

(3) مقال جابر عصفور بعنوان : نقاد نجيب محفوظ ملاحظات أولية، مجلة فصول، العدد 01، المجلد 01، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1981م، ص177.

(4) المرجع نفسه، ص164.

(5) المرجع نفسه، ص164.

(6) جابر عصفور، نظريات معاصرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1998م، ص287-288.

(7) محمد الدغمومي، نقد النقد وتنظير النقد العربي المعاصر،سلسلة رسائل وأطروحات، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1999م، ص52 وما يليها.

(8) رعبد الملك مرتاض، في نظرية النقد (متابعة لأهم المدارس النقدية المعاصرة ورصد لنظرياتها)، دار هومة، دط، الجزائر، 2010م، ص222.

(9) المرجع نفسه، ص224.

(10) المرجع نفسه، ص227-228.

(11) المرجع نفسه، ص228.

(12) عمر عيلان، النقد الجديد والنص الروائي العربي دراسة مقارنة للنقد الجديد في فرنسا وأثره في النقد الروائي العربي من خلال بعض نماذجه، إشراف: أ. د عبد الحميد بورايو، جامعة منتوري قسنطينة، 2005-2006م.

(13) عمر عيلان، النقد العربي الجديد مقاربة في نقد النقد، الدار العربية للعلوم ناشرون (بيروت)، منشورات الاختلاف (الجزائر)، ط1، 2010م، ص44.

(14) المرجع نفسه، ص17.

(15) المرجع نفسه، ابتداء من ص11.

(16) المرجع نفسه، ابتداء من ص55.

(17) المرجع نفسه، ابتداء من ص121.

(18) المرجع نفسه، ابتداء من ص187.

(19) من ذلك مثلا : كتاب مناهج النقد الأدبي، وكتاب في ظلال النصوص تأملات نقدية في كتابات جزائرية، وغيرها.

(20) ينظر : يوسف وغليسي، التحليل الموضوعاتي للخطاب الشعري بحث في ثوابت المنهج، وتحولاته العربية، ومحاولات لتطبيقه، جسور للنشر والتوزيع، ط1، المحمدية الجزائر، 2017م، ابتداء من ص17 إلى ص75.

(21) المرجع نفسه، ص07.

(22) المرجع نفسه، ص13.

(23) مجلة فصول، عدد 70، شتاء- ربيع 2007م، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص283.

قائمة المصادر والمراجع:

- تزفيتان تودوروف، نقد النقد رواية تعلم، ترجمة : سامي سويدان، مراجعة: ليليان سويدان، دار الشؤون الثقافية العامة، ط2، بغداد العراق، 1986م.
- جابر عصفور، نظريات معاصرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1998م.
- عبد السلام المسدي، الأدب وخطاب النقد، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، بيروت لبنان، 2004م.
- عبد الملك مرتاض، في نظرية النقد (متابعة لأهم المدارس النقدية المعاصرة ورصد لنظرياتها)، دار هومة، دط، الجزائر، 2010م.
- عمر عيلان، النقد العربي الجديد مقاربة في نقد النقد، الدار العربية للعلوم ناشرون (بيروت)، منشورات الاختلاف (الجزائر)، ط1، 2010م.
- محمد الدغمومي، نقد النقد وتنظير النقد العربي المعاصر،سلسلة رسائل وأطروحات، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1999م.
- يوسف وغليسي، التحليل الموضوعاتي للخطاب الشعري بحث في ثوابت المنهج، وتحولاته العربية، ومحاولات لتطبيقه، جسور للنشر والتوزيع، ط1، المحمدية الجزائر، 2017م.

المجلات:

- مجلة فصول، العدد 01، المجلد 01، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1981م.
- مجلة فصول، عدد 70، شتاء- ربيع 2007م، الهيئة المصرية العامة للكتاب.



المجلة الجزائرية للعلوم – سلسلة ب
آداب وعلوم الإنسانية
ISSN : 2661-7064
http://univ-eltarf.dz/fr/



تقييم استراتيجية القانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي في تكريس الحماية الإدارية للممتلكات الثقافية العقارية

Evaluation of the strategy of Law No. 98-04 relating to the protection of cultural heritage in dedicating the administrative protection of real cultural property

فاضل إلهام، أستاذ محاضر-أ-، جامعة 8 ماي 1945 قالمة، كلية الحقوق والعلوم السياسية،

مخبر الدراسات القانونية البيئية.

ملخص:

اهتم المشرع الجزائري بالممتلكات الثقافية العقارية، وعمل على حمايتها والمحافظة عليها بغية تحقيق التنمية الاقتصادية والسياحية، وتجلى اهتمامه من خلال القانون رقم 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي، الذي دأب من خلاله إلى وضع إطار قانوني يحدد آليات الحماية الإدارية للممتلكات الثقافية العقارية، والعمل على تجسيدها فعليا في أرض الواقع، من خلال تثمينها وتعميم تطبيقها، ولقد عمد المشرع الجزائري على وضع استراتيجية متمثلة في اعتماد برنامج وطني يتضمن خطة عمل لتحقيق الحماية الفعلية للممتلكات الثقافية العقارية ومنعها من الاندثار، واستحداث أجهزة الحماية الإدارية مكلفة بتحقيق أهداف القانون السالف الذكر.

الكلمات المفتاحية: القانون 98-04، الحماية الإدارية، الممتلكات الثقافية العقارية.

Abstract The Algerian legislator was interested in real estate cultural property, and worked to protect and preserve it in order to achieve economic and tourism development, and his interest was manifested through Law No. 98-04 Actually, embodying it on the ground, by valuing it and generalizing its application, the Algerian legislator has set out a strategy represented in the adoption of a national program that includes an action plan to achieve the actual protection of real estate cultural property and prevent it from disappearing, and the development of administrative protection bodies charged with achieving the objectives of the aforementioned law.

Key words: Law 98-04, Administrative Protection, Real Estate Cultural Property.

مقدمة:

تعتبر الجزائر من الدول السباقة في إمضاء اتفاقية التراث العالمي الثقافي و الطبيعي، سنة 1972 مما اعتبر انطلاقة هامة جدا في مجال حماية التراث الثقافي، ثم تلتها خطوة أخرى لا تقل أهمية عن الأولى جاءت تجسيدا لتطبيق هذه الاتفاقية، وهي إصدار قانون يقضي بحماية التراث الثقافي الوطني وهو قانون 04 / 98 المؤرخ في 20 صفر 1419 الموافق ل 15 جوان 1998 و الذي بموجبه تم إلغاء أحكام الأمر رقم 281 -67 بتاريخ 20 ديسمبر 1976 المتعلق بالبحث و الحفظ على المواقع و المعالم التاريخية والطبيعية الذي كان ساري المفعول لمدة 37 سنة، ماعدا المواقع الطبيعية التي بقيت خاضعة لقانون حماية البيئة

إن أهمية التراث الثقافي لا تتوقف فقط على قيمته المعنوية بل تتعدى ذلك لتمثل قيمة مضافة في مجالات شتى، فهو يمثل عامل مهم من عوامل الجذب السياحي الذي يمكن التعويل عليه لتحقيق عائدات اقتصادية مهمة في إطار السعي لتوفير بدائل اقتصادية للنفط، كما يمكن أن يعتمد عليه كمصدر من مصادر قوتنا الداعمة في إطار مشروع دولة يضع تراثنا وثقافتنا في مقدمة اهتماماته، بالإضافة لكل ذلك فإن التراث الثقافي يعتبر ذا أهمية عالية في ترسيخ الانتماء الوطني والاعتزاز بالهوية وتقوية اللحمة الاجتماعية.

لقد مر على صدور القانون 98-04 المتعلقة بحماية التراث الثقافي لحد الآن 21 سنة كاملة، حدثت خلالها عديد من التغيرات على المستوى الدولي بتبلور معايير جديدة متعلقة

بحماية التراث الثقافي المادي وغير المادي، بالإضافة لصدور اتفاقيتين دوليتين وهما اتفاقية حماية التراث الثقافي المغمور بالمياه لسنة 2001، واتفاقية حماية التراث الثقافي غير المادي لسنة 2003.

إن الطاقة الثقافية الكامنة التي تتمتع بها الجزائر تستلزم توفير حماية قانونية على مستوى عالي جدا، وهو ما أدركته مبكرا فحشدت في سبيل ذلك إمكانات مادية ضخمة وترسانة من النصوص القانونية التي وضعت مجموعة من الآليات لحمايتها.

وما سنسلط عليه الضوء في دراستنا هي الممتلكات الثقافية العقارية، نظرا لأهميتها في تحقيق التنمية والنمو الاقتصادي وجذب السياح، مما يستدعي العمل على تطويره والحفاظ عليه وتشجيع الاستثمار فيه، خاصة ضرورة توجه المشرع نحو تحقيق الحماية الفعالة لها، وانطلاقا مما سبق نطرح الإشكالية التالية: إلى أي مدى وفق المشرع الجزائري في التجسيد الفعلي للحماية الإدارية للممتلكات الثقافية العقارية؟

للإجابة على هذه الإشكالية ارتأينا الاعتماد على المنهج التحليلي عند تحليل النصوص القانونية ذات الصلة بالموضوع، وكذلك المنهج الوصفي للإلمام بموضوع الدراسة وتقديم تفصيلات عن أهم جوانبه.

من أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة اعتمدنا خطة ثنائية تضمنت مبحثين، المبحث الأول ماهية الممتلكات الثقافية العقارية والذي قسمناه إلى مطلبين، المطلب الأول مفهوم الممتلكات الثقافية العقارية، والمطلب الثاني مشتملات الممتلكات الثقافية العقارية، أما المبحث الثاني الحماية الإدارية للممتلكات الثقافية العقارية، والذي تضمن مطلبين، المطلب الأول أنظمة الحماية الإدارية والمطلب الثاني أجهزة الحماية الإدارية.

المبحث الأول: ماهية الممتلكات الثقافية العقارية

يتمثل الشق المادي للتراث في الشواهد المادية التي خلفها الأجداد، مثل الآثار والحصون والقصور، والمجموعات العقارية الحضرية والريفية والتي يطلق عليها وصف الممتلكات الثقافية العقارية، فهذه الأخيرة تظهر وتجسد تفاعل الإنسان مع محيطه وبيئته التي كان يعيش فيها، وهي تحظى بالاهتمام كونها شواهد مادية ثابتة المعالم تختزن حمولة ثقافية موروثة عن الحضارات الغابرة. (حنان، 2020، صفحة 3)

المطلب الأول: مفهوم الممتلكات الثقافية العقارية

لتحديد مفهوم الممتلكات الثقافية العقارية سنتطرق إلى تعريف الممتلكات الثقافية العقارية (الفرع الأول)، ثم إلى تحديد الطبيعة القانونية للممتلكات الثقافية العقارية (الفرع الثاني)

الفرع الأول: تعريف الممتلكات الثقافية العقارية

وتتمثل الثقافة المادية في العمارة بشكل عام كالمواقع الأثرية والمدن العتيقة والمتاحف الافتراضية أو المتاحف التي بلا حدود خاصة، والمباني والمنشآت، فالتراث المادي الثابت تعرف في لغة الأثريين بالآثار الثابتة يتمثل فيما يُخلفه الأجداد من آثار ظلت باقية من منشآت دينية وجنائزية كالمعابد، المقابر والأضرحة، المساجد والجوامع، ومبان حربية ومدنية مثل الحصون والقصور، القلاع والحمامات، والسدود والأسوار (محمد، 2018، صفحة 243)

يقصد بها الممتلكات الثقافية المادية الثابتة أو المتصلة سواء كانت فوق الأرض أو في باطنها أو تحت المياه الداخلية أو الإقليمية أي أنها مستقرة في حيز معين ولا يمكن نقلها منه دون تلف، فهاته الممتلكات تعد ذاكرة الأمم وامتدادها الحضاري فهي تمثل قيما تاريخية وثقافية خاصة، كونها تساهم في صون الهوية الثقافية للمجتمعات، كما تعد مصدرا وثروة لاستغلالها في المجال السياحي والاستثمار فيها، حتى تعود بالفائدة التنمية الاقتصادية (آمال، 2021، صفحة 983)

الفرع الثاني: الطبيعة القانونية للممتلكات الثقافية العقارية

يمكن أن يتولى تسيير الممتلكات الثقافية المتعلقة بالأملاك الخاصة التابعة للدولة والجماعات المحلية أصحاب الحق فيها حسب الأشكال المنصوص عليها في القانون 90-30 المتعلق بالأملاك الوطنية والمذكور أعلاه.

تخضع قواعد تسيير الممتلكات الثقافية الموقوفة للقانون 91-10 المؤرخ في 27 أفريل 1991 والمذكور أعلاه "(المادة 4 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي.)

كما يمكن دمج الممتلكات الثقافية العقارية التابعة للملكية الخاصة في الأملاك العمومية التابعة للدولة عن طريق الاقتناء بالتراضي، أو عن طريق نزع الملكية من أجل المنفعة العامة، أو عن طريق ممارسة الدولة حق الشفعة أو عن طريق الهبة، ويمكن للدولة أن تكتسب عن طريق الاقتناء بالتراضي ممتلكا ثقافيا منقولا، وتحتفظ الدولة بحق سن ارتفاقات للصالح العام مثل حق السلطات في الزيارة والتحري، وحق الجمهور المحتمل في الزيارة (المادة 5 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي)

وصنف المشرع الجزائري الآثار العمومية بما فيها الحظائر الأثرية، لاسيما الآثار الموجودة بالمتاحف ضمن الأملاك الوطنية العمومية حسب مفهوم المادة 16 من قانون 90-30 المؤرخ في 1990/12/01 المتضمن قانون الأملاك الوطنية العدل والمتمم، وتضيف المادة 64 من القانون 98-04 الممتلكات الثقافية الأثرية المنقولة الناجمة عن حفريات مبرمجة أو غير مبرمجة أو اكتشافات عارضة حديثة أو قديمة في الإقليم الوطني تعد من الأملاك الوطنية وهي لا يمكن أن تكون محل صفقات تجارية، ومن مجموعة هذه المواد يمكن تحديد طبيعة الممتلكات الثقافية العقارية وهي أملاك وطنية منها عمومية على غرار الآثار حسب مفهوم المادة 16 من قانون الأملاك الوطنية 90-30 المعدل والمتمم، ومنها أيضا خاصة، وأملاك وقفية، وأملاك تابعة للخواص (حنان، 2020، الصفحات 8-9)

المطلب الثاني: مشتملات الممتلكات الثقافية العقارية

بالرجوع إلى المادة 8 من قانون 98-04 نجد أن المشرع الجزائري أقر بضرورة جرد وتصنيف والمحافظة على مجمل الممتلكات الثقافية العقارية والتي تشمل كل من: (محمد، 2018، صفحة 244)

الفرع الأول: المعالم التاريخية

تعرف المعالم التاريخية بأنها أي إنشاء هندسي معماري منفرد أو مجموع يقوم شاهدا على حضارة معينة أو على تطور هام أو حادثة تاريخية، والمعالم المعنية بالخصوص هي المنجزات المعمارية الكبرى ، والرسم، والنقش، والفن الزخرفي، والخط العربي، والمباني أو المجمعات المعلمية الفخمة ذات الطابع الديني أو العسكري أو المدني أو الزراعي أو الصناعي، وهياكل عصر ما قبل التاريخ والمعالم الجنائزية أو المدافن، والمغارات، والكهوف واللوحات والرسوم الصخرية، والنصب التذكارية، والهياكل أو العناصر المعزولة التي لها صلة بالأحداث الكبرى في التاريخ الوطني (المادة 17 من القانون 04-98 المتعلق بحماية التراث الثقافي)

وتخضع هذه المعالم إلى مجال رؤية لا يقل عن 200متر مربع (فاطيمة، 2019، صفحة 242)

الفرع الثاني: المواقع الأثرية

تعرف المواقع الأثرية بأنها مساحات مبنية أو غير مبنية دونما وظيفة نشطة وتشهد بأعمال الإنسان أو بتفاعله مع الطبيعة، بما في ذلك باطن الأراضي المتصلة بها، ولها قيمة من الوجهة التاريخية أو الأثرية أو الدينية أو الفنية أو العلمية أو الإثنولوجية أو الانتروبولوجية، والمقصود بها على الخصوص المواقع الأثرية بما فيها المحميات الأثرية والحظائر الثقافية (المادة 28 من القانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي)

الفرع الثالث: المجموعات الحضرية أو الريفية

تقام في شكل قطاعات وتثمينها محفوظة المجموعات العقارية الحصرية أو الريفية مثل القصبات والمدن والقصور والقرى والمجمعات السكنية التقليدية المتميزة بغلبة المنطقة السكنية فيها والتي تكتسي، بتجانسها ووحدتها المعمارية والجمالية، أهمية تاريخية أو معمارية أو فنية أو تقليدية من شأنها أن تبرر حمايتها وإصلاحها وإعادة تأهيلها (المادة 41 من القانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي)، وتنشأ القطاعات المحفوظة وتعين حدودها بمرسوم يتخذ بناء على تقرير مشترك بين الوزراء المكلفين بالثقافة والداخلية والجماعات المحلية والبيئة والتعمير والهندسة المعمارية، ويمكن أن تقترحها الجماعات المحلية أو الحركة الجمعوية على الوزير المكلف بالثقافة (المادة 42 القانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي)

المبحث الثاني: الحماية الإدارية للممتلكات الثقافية العقارية

سنتطرق في هذا المبحث إلى أنظمة الحماية الإدارية (المطلب الأول)، أجهزة الحماية الإدارية (المطلب الثاني).

المطلب الأول: أنظمة الحماية الإدارية

يمكن أن تخضع الممتلكات الثقافية العقارية أيا كان وضعها القانوني سواء معالم تاريخية أو مواقع أثرية أو مجموعات حضرية أو ريفية، لأحد أنظمة الحماية المذكورة أدناه تبعا لطبيعتها وللصنف الذي تنتمي إليه 2، إلى التسجيل في قائمة الجرد الإضافي، التصنيف والاستحداث في شكل قطاعات محفوظة. علاوة على ذلك يمكن دمج الممتلكات الثقافية العقارية التابعة للملكية الخاصة في الأملاك العمومية التابعة للدولة عن طريق الاقتناء بالتراضي أو عن طريق نزع الملكية من أجل المنفعة العامة أو عن طريق ممارسة حق الشفعة أو عن طريق الهبة وبالتالي تعتبر هذه أهم الآليات القانونية لحماية الآثار وفق التشريع الجزائري (يحي، 2013، صفحة 120)

الفرع الأول: التسجيل في قائمة الجرد الإضافي

يعتبر التسجيل في قائمة الجرد الإضافي أول آلية قانونية كرسها المشرع الجزائري لحماية الآثار الثابتة أو الممتلكات الثقافية (فاطيمة، 2019، صفحة 247)، ويمكن أن تسجل في قائمة الجرد الإضافي الممتلكات الثقافية العقارية التي، وإن لم تستوجب تصنيفا فوريا، تكتسي أهمية من وجهة التاريخ أو علم الآثار، أو العلوم، أو الإثنوغرافيا، أو الأنتروبولوجيا، أو الفن والثقافة وتستدعي المحافظة عليها، وتشطب الممتلكات الثقافية العقارية المسجلة في قائمة الجرد الإضافي والتي لم تصنف نهائيا من قائمة الجرد المذكورة خلال مهلة عشر (10) سنوات (المادة 10 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي)

يكون التسجيل في قائمة الجرد الإضافي بقرار من الوزير المكلف بالثقافة عقب استشارة اللجنة الوطنية للممتلكات الثقافية، بالنسبة إلى الممتلكات الثقافية العقارية ذات الأهمية الوطنية، بناء على مبادرة منه أو مبادرة أي شخص يرى مصلحته في ذلك (المادة 11 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي)

حيث أخضع المشرع الجزائري التسجيل في قائمة الجرد الإضافي بإجراءات منها لا يترتب ذلك بالنسبة إلى الممتلكات الثقافية العقارية ذات الأهمية الوطنية، بناء على مبادرة منه أو مبادرة أي شخص يرى مصلحة في ذلك، كما يمكن أن يتم التسجيل بقرار من الوالي عقب استشارة لجنة الممتلكات الثقافية التابعة للولاية المعنية، بالنسبة إلى الممتلكات العقارية التي لها قيمة على المستوى المحلي بناء على مبادرة من الوزير المكلف بالثقافة أو الجماعات المحلية، أو أي شخص يرى مصلحة في ذلك (فاطيمة، 2019، صفحة 247)

يتضمن قرار التسجيل في قائمة الجرد الإضافي للمعلومات الآتية:

-طبيعة الممتلك الثقافي ووصفه،

-موقعه الجغرافي،

-المصادر الوثائقية والتاريخية،

-الأهمية التي تبرز تسجيله،

-نطاق التسجيل المقرر، كلي أو جزئي،

-الطبيعة القانونية للممتلك،

-هوية المالكين أو أصحاب التخصيص، أو أي شاغل شرعي آخر،

-الاتفاقات والالتزامات (المادة 12 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي)

ينشر قرار التسجيل في قائمة الجرد الإضافي الذي يتخذه الوزير المكلف بالثقافة أو الوالي، حسب الحالتين المنصوص عليهما في المادة 11 أعلاه، في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، ويكون موضوع إشهار بمقر البلدية التي يوجد فيها العقار لمدة شهرين (2) متتابعين، يتولى الوزير المكلف بالثقافة أو الوالي، حسب الحالة، تبليغه لمالك العقار الثقافي المعني، إذا كان التسجيل بقرار من الوزير المكلف بالثقافة، فإنه يبلغ إلى الوال الذي يوجد العقار في ولايته لغرض نشره في الحفظ العقار ي، ولا يترتب على هذه العملية لأي اقتطاع لفائدة الخزينة (المادة 13 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي)

كما أنه لا يمكن صاحب ممتلك ثقافي عقاري مسجل في قائمة الجرد الإضافي أن يقوم بأي تعديل مذكور أعلاه لهذا الممتلك دون الحصول على ترخيص مسبق من الوزير المكلف بالثقافة، ويسلم الترخيص المرخص المسبق وفقا للإجراءات المنصوص عليها في المادة 23 من هذا القانون (المادة 15 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي)

الفرع الثاني: التصنيف

يعتبر التصنيف إحدى إجراءات الحماية النهائية إذ ينتج عنه:

-تعتبر الممتلكات الثقافية العقارية المصنفة التي يملكها خواص قابلة للتنازل.

-تحتفظ هذه الممتلكات الثقافية العقارية المصنفة بنتائج التصنيف أيا كانت الجهة التي تنتقل إليها.

-لا ينشأ أي ارتفاق بواسطة اتفاقية على أي ممتلك ثقافي مصنف دون ترخيص من الوزير المكلف بالثقافة

تخضع المعالم التاريخية وكذا المواقع الأثرية لتصنيف بق رار من الوزير المكلف بالثقافة عقب استشارة اللجنة الوطنية للممتلكات الثقافية، وينشر قرار التصنيف في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، ويبلغه الوزير المكلف بالثقافة إلى الوالي الذي يقع المعلم التاريخي في ولايته لكي ينشر في الحفظ العقاري (سهام، 2013، صفحة 12) .

كما تخضع إلى ترخيص مسبق من مصالح الوزارة المكلف بالثقافة، وكذلك إلى المراقبة التقنية لمصالح الوزارة المكلفة بالثقافة، وتستثنى الحالة الأخيرة من الخضوع للمراقبة كل من:

- .الأشغال المقررة في المادة 21 وكذا المادة 23

-وضع اللافتات و اللوحات الإشهارية أو إلصاقها على المعالم التاريخية المصنفة أو المقترح تصنيفها.

-تقطيع المعالم التاريخية المصنفة أو المقترحة للتصنيف و تقسيمها أو تجزئتها.

-شغل المعلم الثقافي أو استعماله.

-تنظيم النشاطات الثقافية في الممتلكات الثقافية العقارية المقترحة للتصنيف أو المصنفة أو المسجلة في قائمة الجرد الإضافي (المادة 21-25 من قانون حماية التراث الثقافي) .

يتم إجراء إعداد مخطط الحماية واستصلاح المواقع الأثرية والمنطقة المحمية التابعة لها عن طريق المرسوم التنفيذي 03-323 المؤرخ في 9 شعبان عام 1424 الموافق ل 5 أكتوبر سنة 2003، يتضمن كيفيات إعداد مخطط حماية المواقع الأثرية والمناطق المحمية التابعة لها واستصلاحها (سهام، 2013، صفحة 12).

لا يدخل تصنيف الممتلكات الثقافية العقارية في إطار التصنيف الذي نصت عليه المادة 31 من قانون الأملاك الوطنية 90-30، فهما لا يمتان صلة وهو ما أكدته المادة 32 من قانون 90 – 30 لما جاء فيها: لا يترتب عن قرارات التصنيف الادارية ذاتها .... خضوعها لقانون نظام الاملاك الوطنية العمومية، وتدخل في هذا النوع من الاعمال الخارجة عن مضمون الاحكام المادة 31 قرارات التصنيف الادارية الصادرة خصوصا فيما يأتي:

"الاملاك أو الاشياء المنقولة والعقارية والأماكن والحفريات والتنقيب والنصب التذكارية والمواقع التاريخية ذات الأهمية الوطنية في مجال التاريخ والفن أو علم الآثار"

ويعد التصنيف أحد إجراءات الحماية النهائية، وقرارات التصنيف تشمل كل الممتلكات الثقافية مهما كانت طبيعتها القانونية ، وتعتبر الممتلكات الثقافية العقارية التي يمتلكها الخواص قابلة للتنازل، وقرار التصنيف الصادر من الوزير المكلف بالثقافة يمكن أن يكون بطريقة ودية أي بمبادرة المالك ،أو بطريقة رسمية من الوزير المكلف بالثقافة عقب استشارة اللجنة الوطنية للممتلكات الثقافية، ويجب أن يذكر في قرار فتح الدعوى التصنيفية ،طبيعة الممتلك الثقافي وموقعة الجغرافي، وتعيين حدود المنطقة المحمية، نطاق التصنيف الطبيعة القانونية للممتلك الثقافي، هوية المالكين له المصادر التوثيقية والتاريخية، وكذا المخططات والصور، الارتفاقات والالتزامات (حنان، 2020، صفحة 78)

وتسري آثار التصنيف بقوة القانون على المعلم الثقافي وعلى العقارات المبنية أو غير المبنية الواقعة في المنطقة المحمية، ابتداء من اليوم الذي يبلغ فيه الوزير المكلف بالثقافة بالطرق الادارية فتح دعوى التصنيف إلى المالكيين العموميين أو الخواص.

وينشر قرار فتح دعوى التصنيف في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، ويشهر عن طريق تعليقه مدة شهرين بمقر البلدية التي يقع في ترابها المعلم التاريخي، ويمكن المالكين خلال تلك المدة أن يقدموا ملاحظاتهم كتابيا في دفتر خاص تمسكه المصالح غير المركزة التابعة للوزير المكلف بالثقافة، ويعد سكوتهم بانقضاء هذه المهلة بمثابة

قبول وموافقة، ويحال الاعتراض على التصنيف الذي يتقدم به المالكون إلى اللجنة الوطنية للممتلكات الثقافية لإبداء رأيها فيه. (المادة 18 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي.)

بالرجوع للقانون الجزائري، ينشر قرار التصنيف في الجريدة الرسمية ويبلغه الوزير المكلف بالثقافة إلى الوالي الذي يقع المعلم التاريخي في ولايته لكي يشهر بالمحافظة العقارية، وفي سياق المحميات الاثرية تطبيقا للمادة 34 من قانون 98-04، لا يجوز إنشاء أي بناء أو مشروع في المحمية الأثرية أثناء الفترة الممتدة بين قرار فتح الدعوى التصنيفية، والتصنيف الفعلي الذي لا يتجاوز مدة ستة (6) أشهر ، ويمكن للوزير المكلف بالثقافة أن يأمر بإيقاف أي مشروع في المحمية حتى عند افتتاح دعوى التصنيف، وعدم دقة هذه الأحكام تفتح المجال لإنشاء بناء أو مشروع في المنطقة المحمية المحيطة بالمحمية الاثرية أو بعد التصنيف الفعلي المحمية الاثرية، وهو ما يتناقض مع مبدأ الحماية الذي يكرسه القانون، لأن المحميات هي مساحات لم يجر عليها عمليات استكشاف وتنقيب ولم تخضع لإحصاء أو جرد، وقد تختزن في باطنها آثارا أو هياكل مكشوفة (حنان، 2020، صفحة 78)

الفرع الثالث: الاستحداث في شكل قطاعات محفوظة

تقام في شكل قطاعات محفوظة المجموعات العقارية الحضرية أو الريفية، مثل القصبات والمدن والقصور والقرى والمجمعات السكنية التقليدية المتميزة بغلبة المنطقة السكنية فيها، والتي تكتسي بتجانسها ووحدتها المعمارية والجمالية، أهمية تاريخية أو معمارية أو فنية أو تقليدية من شأنها أن تبرر حمايتها وإصلاحها وإعادة تأهيلها وتثمينها (المادة 41 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي)

وتنشأ القطاعات المحفوظة وتعين حدودها بمرسوم يتخذ بناء على تقرير مشترك، بين الوزراء المكلفين بالثقافة والداخلية والجماعات المحلية والبيئة والتعمير والهندسة المعمارية، ويمكن أن تقترحها الجماعات المحلية أو الحركة الجمعوية على الوزير المكلف بالثقافة، تنشأ القطاعات المحفوظة عقب استشارة اللجنة الوطنية للممتلكات الثقافية (المادة 42 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي.)

كما تزود القطاعات المحفوظة بمخطط دائم للحماية والاستصلاح يحل محل مخطط شغل الأراضي (المادة 43 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي.)

وتتم الموافقة على المخطط الدائم للحماية والاستصلاح بناء على:

-مرسوم تنفيذي يتخذ بناء على تقرير مشترك بين الوزراء المكلفين بالثقافة، والداخلية والجماعات المحلية والبيئة، والتعمير والهندسة العمارية بالنسبة إلى القطاعات المحفوظ التي يفوق عدد سكانها خمسين ألف (50.000) نسمة.

-قرار وزاري مشترك بين الوزراء المكلفين بالثقافة والداخلية والجماعات المحلية والبيئة، والتعمير والهندسة المعمارية، بالنسبة إلى القطاعات المحفوظة التي يقل عدد سكانها من خمسين ألف (50.000) نسمة، عقب استشارة اللجنة الوطنية للممتلكات الثقافية (المادة 44 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي.)

المطلب الثاني: أجهزة الحماية الإدارية

الفرع الأول: اللجنة الوطنية للممتلكات الثقافية العقارية

تنشأ لدى الوزير المكلف بالثقافة لجنة وطنية للممتلكات الثقافية تكلف بما يأتي:

-إبداء أراءها في جميع المسائل المتعلقة بتطبيق هذا القانون و لتي يحيلها إليها الوزير المكلف بالثقافة.

- التداول في مقترحات حماية الممتلكات الثقافية المنقولة والعقارية وكذلك في موضوع انشاء قطاعات محفوظة للمجموعات العقارية الحضرية أو الريفية المأهولة ذات الاهمية التاريخية أو الفنية (المادة 79 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي.)

الفرع الثاني: اللجنة الولائية للممتلكات الثقافية العقارية

تنشأ في مستوى كل ولاية لجنة للممتلكات الثقافية تكلف بدراسة أي طلبات تصنيف، وإنشاء قطاعات محفوظة، أو تسجيل ممتلكات ثقافية في قائمة الجرد الإضافي، واقتراحها على اللجنة الوطنية للممتلكات الثقافية.

وتبدى رأيها وتتداول في طلبات تسجيل ممتلكات ثقافية لها قيمة محلية بالغة بالنسبة الى الولاية المعنية في قائمة الجرد الاضافي (المادة 80 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي.)

الفرع الثالث: لجنة اقتناء الممتلكات الثقافية ولجنة نزع ملكية الممتلكات الثقافية

تنشأ لدى الوزير المكلف بالثقافة لجنة تكلف باقتناء الممتلكات الثقافية المخصصة لإثراء المجموعات الوطنية، ولجنة تكلف بنزع ملكية الممتلكات الثقافية (المادة 81 من قانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي.)

خاتمة

وختاما لما تم دراسته نخلص إلى أن المشرع الجزائري دأب من خلال القانون 98-04 المتعلق بحماية التراث الثقافي والصادر سنة 1998، تضمن آليات لحماية التراث الثقافي المادي العقاري، منها الحماية الإدارية والمتمثلة في التسجيل في قائمة الجرد الإضافي، التصنيف والاستحداث في شكل قطاعات محفوظة.

كما استحدث المشرع أجهزة إدارية لحماية الممتلكات الثقافية العقارية متمثلة في اللجنة الوطنية للممتلكات الثقافية العقارية اللجنة الولائية للممتلكات الثقافية العقارية لجنة اقتناء الممتلكات الثقافية ولجنة نزع ملكية الممتلكات الثقافية إلا أنه بالنظر إلى المخاطر التي أصبحت تهدد وجود هذه الممتلكات الثقافية وبالنظر إلى تاريخ القانون، نجد أن المشرع لم يقم بأي خطوة تحفيزية بسن قانون جديد يتماشى والتطورات العلمية والتكنولوجية التي تفرض قواعد قانونية مستحدثة تتماشى وهذه التغيرات الجديدة التي طرأت على أغلب المجالات القانونية.

ومن منظورنا الخاص نستشف من خلال ترسانة المواد القانونية التي قمنا بتحليلها وقراءتها، أن المشرع لم يوفق في تحقيق الحماية الفعالة للممتلكات الثقافية العقارية، ما يلزم توجه المشرع نحو تعديل القانون 98-04 المتعلق بالتراث الثقافي وخصوصا فيما يتعلق بالمعايير التي يتم على أساسها تسجيل الممتلكات الثقافية في قائمة الجرد وتصنيفها وعدم تركها لأهواء أعضاء اللجنتين الوطنية والولائية للممتلكات الثقافية.

وتوسيع مجال الرؤية الذي يمتد من خلاله قرار تصنيف الممتلك الثقافي العقاري، لجميع العقارات المبنية وغير المبنية الموجودة في حدود المنطقة المحمية من 200متر، وهذا ما نصت عليه المادة 17 من قانون 98-04 إلى 500 متر مثل ماهو منصوص في معايير اليونيسكو

قائمة المراجع:

-قانون 98-04 مؤرخ في 20 صفر عام 1419 الموافق 15يونيو سنة 1998، يتعلق بحماية التراث الثقافي

آمال, فكيري. (2021)، تجريم التعدي على الممتلكات الثقافية العقارية بين قانون حماية التراث الثقافي وقانون العقوبات، مجلة العلوم الإنسانية،المجلد 21، العدد 01.

حنان, خوادجية سميحة. (2020). قانون الممتلكات الثقافية العقارية، محاضرات موجهة إلى طلبة الماستر سنة أولى تخصص قانون التهيئة والتعمير وقانون التوثيق. جامعة الاخوة منتوري قسنطينة1.

سهام, قواسمية خالد، خساني. (2013). حماية الممتلكات الثقافية في القانون الدولي والتشريعات الوطنية، مجلة التراث، جامعة الجلفة، العدد العاشر.

فاطيمة, حمادو. (2019). الحماية القانونية للآثار على ضوء التشريعات الوطنية والاتفاقيات الدولية، أطروحة دكتوراه، تخصص قانون، فرع قانون عام مقارن، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس.

محمد, سويلم، محمد سعد بوحادة.(2018). الحماية القانونية للموروث الثقافي المادي وأثرها في ترقية الاستثمار السياحي بالجزائر، مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، المجلد 7، العدد05.

يحي، وناس. (2013). الآليات القانونية لحماية المخطوطات وخزانتها في القانون الجزائري، مجلة رفوف جامعة أدرار، العدد الثاني.



المجلة الجزائرية للعلوم – سلسلة ب
آداب وعلوم الإنسانية
ISSN : 2661-7064
http://univ-eltarf.dz/fr/



التكريس القانوني الدولي لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة

International legal consumption of the rights of persons with disabilities

الدكتورة: سهام رحال / الدكتورة فتيسي فوزية

جامعة الشاذلي بن جديد الطارف / جامعة 08 ماي قالمة

الملخص:

لقد عان الأشخاص ذوي الإعاقة في كافة المجتمعات من التمييز والنظرة الدونية وقد كانت البدايات الأولى في الاعتراف بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بإصدار الإعلان العالمي الخاص بالمعوقين العام 1975، لتتوالى بعدها الدعوات لمساواة الأشخاص ذوي الإعاقة بغيرهم من الأفراد واعتبارهم عنصر بناء من خلال تمكينهم من ممارسة حقوقهم بتوفير البيئة المناسبة لذلك، فكانت اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بمثابة رد فعل المجتمع الدولي على التاريخ الطويل من المعاناة والتهميش، بالإضافة الى الجهود الإقليمية التي كان لها الأثر البارز في الاعتراف بحقوقهم.

الكلمات المفتاحية: ذوي الإعاقة، حقوق الإنسان، القانون الدولي

Abstract:

Persons with disabilities in all societies have been discriminated and the beginning in recognition of the rights of persons with disabilities to issue the Universal Declaration of Disabled 1975. The appropriate environment, the Convention on the Rights of Persons with Disabilities was the reaction of the international community on the long history of suffering and marginalization, as well as the regional efforts that had the prominent impact of their rights.

Key words: Persons with disabilities; human rights; international law.

مقدمة

منذ الحرب العالمية الثانية والمجتمع الدولي يسعى من أجل النهوض بحقوق الإنسان، باعتماده مجموعة من الاتفاقيات سواء على المستوى الدولي أو الإقليمي، ومن بين هذه الاتفاقيات هناك مجموعة منها جاءت لصيانة حقوق مجموعة معينة من الأشخاص كالأطفال والمرأة والأجانب غير أن الاهتمام بذوي الإعاقة جاء متأخرا جدا، حيث كانت البداية بصدور الإعلان العالمي الخاص بالمعوقين في 9ديسمبر 1975، لتأتي بعدها الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والتي تعد متأخرة جدا، حيث انتظر هؤلاء الأشخاص هذه المبادرة أكثر من ثلاثون سنة للاعتراف بهم وبأن المجتمع نفسه هو سبب اعاقتهم.

ولم ينحصر الاهتمام بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على المستوى الدولي فقط بل تعداه الى المستوى الإقليمي بإصدار اتفاقيات سواء على المستوى العربي أو الأمريكي تنادي بضرورة تمتع هؤلاء الأشخاص بحقوقهم على قدم المساواة مع الأشخاص الآخرين.

من خلال ماتقدم يمكن طرح الإشكالية التالية:

ما مدى تمتع الأشخاص ذوي الإعاقة بحقوقهم على المستوى الدولي؟

ولدراسة هذا الموضوع تم الاعتماد على كل من المنهج الوصفي والمنهج التحليلي

فتم الاعتماد على المنهج الوصفي لوصف مختلف الإعلانات والمواثيق المتعلقة بحقوق الإنسان، التي اعترفت بحقوق الأشخاص ذوي الاعاقة سواء كانت عالمية منها أو إقليمية، عامة أم خاصة.

أما لمنهج التحليلي فتم استعماله في تحليل مختلف النصوص القانونية، وكذا دورها في مجال النهوض بحقوق الأشخاص ذوي الاعاقة، للوقوف على أهم المقترحات التي قد تساعدنا في تطوير وإرساء هذه الحماية وجعلها أكثر فعالية.

المبحث الأول: حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة

إن دراسة مفهوم الأشخاص ذوي الإعاقة يتطلب منا أولا التعريف بالإعاقة في مطلب أول ثم التعريج إلى تصنيف الإعاقة في مطلب ثان.

المطلب الأول: تعريف الإعاقة

لقد تنوعت الاتجاهات في تعريفها للإعاقة، فهناك اتجاه ذهب إلى اعتبار الإعاقة هي عجز يؤدي إلى عدم قدرة الشخص ذاته عن أداء مهامه، وهناك اتجاه آخر ذهب إلى أن الإعاقة هي نتيجة راجعة إما إلى إصابة أو عجز وهناك آراء أخرى ذهبت إلى أن الإعاقة هي نتاج وجود حواجز بيئية تحول دون قيام الفرد بأداء مهامه، وهذا ما سنبينه على النحو التالي:

الاتجاه الأول: يرى أن الإعاقة هي عجز أو ضعف يؤدي إلى عدم قدرة الشخص عن أداء مهامه

عرف ميثاق الثمانينات 1980-1990لرعاية المعاقين الصادر عن المؤتمر العالمي الرابع عشر للتأهيل الدولي بكندا الإعاقة بأنها: "تقييد أو تحديد لمقدرة الفرد على القيام بواحدة أو أكثر من الوظائف التي تعتبر من المكونات الأساسية للحياة

اليومية، مثل الاعتناء بالنفس ومزاولة العلاقات الاجتماعية والأنشطة الاقتصادية وفي المجال الطبيعي، وقد ينشأ العجز نتيجة خلل جسماني أو حسي أو عقلي أو إصابة ذات طبيعة فسيولوجية أو نفسية أو تشريحية[1].

وقد نصت الاتفاقية الأمريكية بشأن إزالة كافة أشكال التمييز ضد الأشخاص ذوي الإعاقة، بأن مصطلح الإعاقة يعني الضعف البدني أو العقلي أو العصبي سواء كان دائما أم مؤقتا. الذي يحد من القدرة على أداء واحد أو أكثر من الأنشطة الأساسية للحياة اليومية، والذي يمكن أن تسببه أو تزيد من خطورته البيئة الاقتصادية والاجتماعية[2].

نلاحظ على هذا التعريف أنه ربط بين عدم قدرة الشخص وبين عجزه عن أداء دوره في الحياة استنادا منه أن العجز أو الضعف يؤدي إلى عدم قدرة الشخص عن أداء أنشطة حياته اليومية في حين أن لفظ عدم القدرة ذاته قد يستخدم حال وجود أو عدم وجود عجز، كذلك يؤخذ على ذلك الرأي نظره إلى قدرة الشخص المعاق نظرة سلبية مجردة بأنه طالما هناك عجز فإنه بالتالي يعاني من عدم القدرة على أداء دوره وأنشطته اليومية.

ويؤيد ذلك ما أشار إليه المجلس الاقتصادي والاجتماعي بديباجة القرار رقم 20/1997 المؤرخ في 1997/07/21المتعلق بالأطفال المعوقين، باقتناع المجلس بأن الإعاقة لا تعني العجز وأنه من المهم للغاية توافر النظرة الايجابية إلى القدرات كأساس للتخطيط للمعوقين[3].

الاتجاه الثاني: الإعاقة هي نتيجة الاعتلال أو العجز

يرى هذا الاتجاه أن مفهوم الإعاقة يعني ما ينتج عن أي حالة أو انحراف بدني أو انفعالي بحيث يكبح أو يمنع انجاز الفرد أو تقبله ويطلق على مثل هذا الفرد (معوق)، ويعرف ذات الرأي العجز بأنه انحراف عضوي (جسمي) أو نفسي أو عصبي في هيئة الفرد أو بنيته وهذا العجز قد يشكل إعاقة للفرد وقد لا يشكلها اعتمادا على مدى توافق الفرد معه، وأكد الرأي نفسه أنه غالبا ما كان ينظر المختصون إلى مصطلحي العجز والإعاقة كمترادفين بحيث يستخدمان بنفس المعنى ولكن هذا الأمر خال من الدقة، إذ أن مصطلح الإعاقة يستخدم في الحقيقة للإشارة إلى الأثر الناجم عن العجز[4].

وقد حددت منظمة الصحة العالمية الإعاقة باعتبارها نتيجة للاعتلال أو العجز محددة على وجه الدقة مدى الفارق والاختلاف بين كل من هذه التعريفات على النحو التالي:

الاعتلال: أي خسارة مؤقتة أو دائمة أو خلل في هيئة هيكل أو وظيفة سواء الفسيولوجية أو النفسية. فهو يؤدي إلى اضطراب في الوظائف التي يمكن أن تكون عقلية (الذاكرة والوعي) أو حسية أو داخلية (القلب والكلى)، أو خارجية (الرأس والجذع أو الأطراف)

---

[1]عبد الرحمن سيد سليمان، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، ذوو الاحتياجات الخاصة المفهوم والفئات، ج1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة ،1996، ص15

[2]De Curtis FJ Doebbler, The principle of non-discrimination in international Law, CDPublching,2007,175

[3]الأمم المتحدة، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، قرار المجلس الاقتصادي والاجتماعي المتعلق بالأطفال المعوقين رقم20/1997المؤرخ في 1997/07/21، ص55، انظر الوثيقةE/1997/97

[4]عبد العزيز اليد الشخص، عبد الغفار عبد الحكيم الدماطي، قاموس التربية الخاصة (المرجع قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين، ط1 ،1992)، ص37، ص55، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصةwww.gulfkids.com تم زيارة الموقع بتاريخ:2017/10/12على الساعة 22:25

العجز: ويعني تقييد أو عدم القدرة على ممارسة نشاط ما أو داخل نطاق يعتبر طبيعيا بالنسبة للإنسان، ومعظم حالات العجز تكون ناتجة من الاعتلال.

الإعاقة: هي نتيجة لإصابة أو عجز يحد أو يمنع تحقيق دور أو عدة أدوار مثمرة مع البيئة الاجتماعية أو الطبيعية المحيطة أسوة بأفراد المجتمع المكافئين له في العمر والجنس[1].

وهذا التصنيف وإن كان يدل على اعتماد نهج يتسم بمزيد من الدقة إلى جانب اتسامه بالنسبية، ويميز تمييزا واضحا بين العاهة والعجز والإعاقة ويستخدم على نطاق واسع في مجالات عديدة، إلا أن من بين مستخدمي ذلك التصنيف من أبدى قلقه لكون التصنيف في تعريفه لمصطلح الإعاقة مازال يعتبر طبيا أكثر من اللازم ومفرطا في التركيز على الفرد وغير مشتمل على توضيح كاف للتفاعل بين الظروف البيئية أو التطلعات المجتمعية وبين قدرات الفرد[2].

ويؤخذ على ذلك الاتجاه أيضا أنه التفت عن وجود تلك الحواجز البيئية التي تحول دون قيام الفرد بأداء مهامه وأثرها المؤدي إلى الإعاقة إذ أنه من الجائز أن الشخص الذي يجلس على كرسي متحرك رجلا كان أو امرأة ربما يجد صعوبات في الحصول على وظيفة يكسب منها رزقه لا بسبب حالته، وإنما بسبب وجود حواجز بيئية تعوق حركته، كالحافلات التي لا يستطيع ركوبها أو الدرج الذي لا يستطيع صعوده في مكان العمل، كذلك الطفل المصاب بإعاقة عقلية ربما يكون هناك صعوبات في المدرسة بسبب مواقف المعلمين والمعلمات معه أو عدم مناسبة مناهج التعليم أو المواد المستخدمة في التعليم، كذلك في المجتمع الذي تتوفر فيه نظارات طبية لمعالجة قصر النظر الشديد، لا يعتبر الشخص المصاب بهذا المرض ذو إعاقة، لكن الشخص المصاب بذات الحالة نفسها في مجتمع لا تتوفر فيه النظارات اللازمة يعتبر ذو إعاقة لاسيما إذا كان الشخص لا يستطيع القيام بالأشياء التي يتوقع أن يقوم بها حال ما توفرت تلك النظارات[3]

الاتجاه الثالث: يعتبر الإعاقة نتيجة ترجع إلى وجود حواجز بيئية تحول دون قدرة الشخص على المشاركة بشكل فعال داخل المجتمع وقد ذهب إلى ما يلي:

نتيجة للانتقادات التي وجهت لمنظمة الصحة العالمية، ما دفعها في عام 2001أن تراجع وتعدل التصنيف في محاولة منها إلى توحيد النموذجين الطبي والاجتماعي إذ أصدرت المنظمة التصنيف الدولي للتوظيف والعجز والصحة بحيث ربطت بين مصطلحي الاعتلال والعجز بمصطلح واحد هو العجز، كما قام هذا التصنيف بالفصل بين مصطلحي الأوضاع البيئية، التي تؤثر في وظيفة الأشخاص ودمجهم الاجتماعي، والمواقف الاجتماعية التي حلت محل مصطلح الإعاقة، وهذا يعني أن المنظمة أهملت مصطلح الإعاقة (handicap) وأحلت محله مصطلح العجز (disability) لكنها في الوقت ذاته لم تميز بشكل كاف بين الأوضاع البيئية والمواقف الاجتماعية بمعنى أن المنظمة حاولت أن تدمج بين النموذجين الطبي والاجتماعي ضمن

---

[1]International classification of impairments, Disabilities, and Handicaps (Geneva, World Health Organization ,1980and1993 Department of economic and Social Affairs, Statistics Division Guidelines and principle for the Development of Disability Statistics, United Nation, New Yoork,2001p 3UN. Doc ST /ESA/STATS/ER. Y/10

[2]قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم 96/18بشأن القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين، ص8، فقرة 20، الوثيقةA/RES/48/96

[3]الأمم المتحدة، المفوضية السامية لحقوق الإنسان، الاتحاد البرلماني الدولي، الإعاقات، دليل البرلمانيين بشأن اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والبروتوكول الاختياري، من الاستثناءات إلى المساواة، إعمال حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، جنيف2007/10/21، ص4

مصطلح واحد لكنها وقعت في تعارض لأن مضامين النموذج الاجتماعي لازالت باقية في هذا التصنيف مما يعني أن إلغاء مصطلح الإعاقة لا يعد ذي فائدة، وقد رأت المنظمة الدولية للمعوقين أن الذي يسبب الإعاقة هي عوامل بيئية وعرفت الإعاقة بأنها فقدان أو محدودية الفرص للمشاركة في الحياة العادية للمجتمع على قدم المساواة مع الآخرين بسبب عوائق مادية واجتماعية[1].

وقد ذهبت اللجنة الاستشارية للسنة الدولية للمعوقين في تعريفها للإعاقة بأنه هي العلاقة بين المعوقين وبيئتهم ويحدث عندما يواجهون حواجز ثقافية أو مادية أو اجتماعية تمنع وصولهم الى مختلف نظم المجتمع المتاحة للمواطنين الآخرين وعليه فإن التعوق هو فقدان أو تحديد الفرص لتأدية دور الحياة والمجتمع على قدم المساواة مع الآخرين[2].

ويمكن تفادي هذا الاشكال بالتخلي عن الجدل الدائر بين النموذجين وما يترتب عليهما من تعقيد وعدم وضوح في تحديد مفهوم الإعاقة أو العجز بحيث يمكن توحيدهما وتطويرهما في نموذج واحد هو النموذج الحقوقي الذي يمكن أن يكون المصطلحان في ظله مترادفين، وهذا ما ذهبت إليه الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في الفقرة هـ من ديباجتها على أن الإعاقة مفهوم تطوري، وأنها تحدث بسبب التفاعل بين الأشخاص المصابين بعاهة والحواجز في المواقف والبيئات المحيطة التي تحول دون مشاركتهم مشاركة كاملة فعالة في مجتمعهم على قدم المساواة مع الآخرين.

ووفقا لما ورد بالفقرة السابقة فإن الإعاقة تعد ذات مفهوم متطور يعترف بأن الآراء داخل المجتمع غير ساكنة، وبناء على ذلك لا تفرض الاتفاقية وجهة نظرها بشأن الإعاقة، وإنما تفرض نهجا متحركا يسمح بإدخال تعديلات على مر الزمن داخل أوضاع اجتماعية واقتصادية مختلفة وذلك لكون الإعاقة مفهوما آخذا في التطور وناتجا عن حواجز موقفية وبيئية تعوق مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة في المجتمع وبالتالي فإن فكرة الإعاقة ليست ثابتة ويمكن أن تتغير من مجتمع لآخر حسب البيئة السائدة[3].

وعلى ضوء مفهوم الإعاقة يمكن تعريف المعاق، والذي قدمت له العديد من التعاريف نذكر منها:

اتفاقية الأشخاص ذوي الإعاقة لسنة 2006لم تتضمن تعريفا لمصطلح الأشخاص ذوي الإعاقة، بل بينت أن هذا الأخير يتضمن كل من يعانون من اعتلالات أو عاهات طويلة الأجل بدنية أو عقلية أو فكرية أو حسية، قد تمنعهم لدى التعامل مع مختلف الحواجز من المشاركة الكاملة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين. لكن ما يؤخذ عليها أنها صرحت بالمستفيدين من هذه الاتفاقية بالأشخاص المعاقين بإعاقات طويلة الأجل، وذلك بإيرادها كلمة Includeأي يتضمن فعلى الرغم من أن هذا المصطلح لا يستلزم حصر تطبيق الاتفاقية بهؤلاء إلا أنه قابل للتأويل، لذا يجب وضع معايير دقيقة وضابطة وشاملة لكافة أنواع الإعاقات العقلية والنفسية والبدنية والفكرية والحسية وغيرها سواء أكانت قصيرة أم طويلة

[1]تقرير الأمين العام بشأن تنفيذ برنامج العمل العالمي المتعلق بالمعوقين المقدم الى الجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها 56 عام 2001، ص19 بند 46 حاشية32 A/56/169

[2]تقرير اللجنة الاستشارية للسنة الدولية للمعوقين المعتمد بالدورة السابعة والثلاثين بشأن اعتماد برنامج العمل العالمي المتعلق بالمعوقين في 1982/9/15-التوصيات- الفرع الثامن البند 7فيما يتعلق بالأهداف والخلفية والمفاهيم بند ج التعريف، الوثيقة A/37/351/Add .1، تقرير الأمين العام بشأن نظرة عامة على القضايا والاتجاهات المتعلقة بالنهوض بالمعوقين والمقدم إلى اللجنة المخصصة لوضع اتفاقية دولية شاملة متكاملة لحماية وتعزيز حقوق المعوقين وكرامتهم

[3]الأمم المتحدة، المفوضية السامية لحقوق الإنسان، الاتحاد البرلماني الدولي، الإعاقات، المرجع السابق، ص 12 -13

الأجل، حتى لا يترك للدول سلطة تقديرية بشمولهم من عدمه فعدم شمول ذوي الإعاقات قصيرة الأجل بالاحترام والحماية والوفاء بالالتزامات قد يعرضهم للخطر الجسيم ولاسيما تحولهم إلى ذوي إعاقات دائمة وغيرها من المخاطر ومما يؤكد ذلك أن العديد من الوثائق الدولية تركت الأمر على إطلاقه من دون تحديد كون الإعاقات طويلة الأجل أو قصيرة ،لابل هناك من الوثائق التي صرحت بشمول الإعاقات الدائمة والمؤقتة معا بالحماية[1].

في حين نجد من عرف الأشخاص ذوي الإعاقة، وسيتم ذكر بعض التعريفات:

فمنظمة الصحة العالمية عرفت المعاق بأنه كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في قدراته الجسمية أو الحسية أو العقلية أو التواصلية أو التعليمية أو النفسية إلى المدى الذي يقلل من إمكانية تلبية متطلباته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين[2].

عرفت الاتفاقية 159لسنة1983الصادرة عن منظمة العمل الدولية المعاق بموجب المادة الأولى أنه:" في مفهوم هذه الاتفاقية يعني تعبير شخص معاق فردا انخفضت بدرجة كبيرة احتمالات ضمان عمل مناسب له واحتفاظه به وترقيته فيه، نتيجة لقصور بدني أو نفسي معترف به قانونا"[3].

الإعلان الخاص بحقوق المعوقين الصادرعن الجمعية العامة للأمم المتحدة في9ديسمبر1975: والذي يعتبر أول صك معني بالأشخاص ذوي الإعاقة بشكل مباشر، وقد جاء بتعريف للشخص المعوق في البند الأول: " بأنه أي شخص عاجز على أن يؤمن بنفسه بصورة كلية أو جزئية ضرورات حياته الفردية و/أو الاجتماعية العادية بسبب قصور خلقي أو غير خلقي في قدراته البدنية أو العقلية."[4]

اللجنة الاستشارية للسنة الدولية للمعوقين:" إن الشخص يعتبر معاقا عندما يحرم من الفرص المتاحة عامة في المجتمع والضرورية للعناصر الأساسية للحياة بما في ذلك الحياة العائلية، التعليم العمالة والسكن والضمان المالي والشخصي والانضمام في الفئات الاجتماعية والسياسية والنشاط الديني والعلاقات الحميمية والجنسية والوصول إلى المرافق العامة وحرية التنقل والنمط العام للحياة اليومية[5].

---

[1]عصام سعيد عبد أحمد، (حقوق الأشخاص ذوي الاعاقات)، مجلة الرافدين للحقوق، المجلد) 12 (، العدد) 54 (، السنة 2012 ، العراق ، ص ص 327 328، ص ص328.327

[2]صلاح محمد أحمد دياب،)الحماية القانونية للمعاقين في القانون البحريني-دراسة مقارنة-(، مجلة الحقوق، المجلد 10، العدد6، تاريخ النشر 2013/05/23، ص87

[3] عبد الإله الزبيرات، التنظيم القانوني لتشغيل ذوي الاحتياجات الخاصة وحمايتهم (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير في الحقوق، كلية الحقوق جامعة القاهرة، مصر، السنة الجامعية2010/2009، ص10

[4] الأمم المتحدة، الجمعية العامة، الإعلان الخاص بحقوق المعوقين، المعتمد بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم 3447(د-30) المؤرخ في كانون الأول ديسمبر1975منشور في: الأمم المتحدة، مجموعة صكوك دولية، حقوق الإنسان، المجلد الأول، نيويورك، 1993، أحمد بن عيسى، (حقوق الإنسان للأشخاص ذوي الإعاقة في القانون الدولي والتشريع الجزائري)، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، العدد24المجلد الأول، ص275

[5] من إحدى النتائج الرئيسية الناجمة عن السنة الدولية للمعوقين من قبل الجمعية العامة عام 1981بموجب قرارها 123الصادر في 16م1976/12بدورتها 31وكذلك قرارها رقم 133الصادر في 1977/12/16بدورتها 32، الذي أنشأت بموجبه اللجنة الاستشارية للسنة الدولية للمعوقين، هي وضع برنامج العمل العالمي الخاص بالمعوقين الذي اقترحته تلك اللجنة في التوصية الأولى من تقريرها المقدم عن دورتها الرابعة

الاتفاقية الدولية لحماية وتعزيز حقوق المعاقين وكرامتهم: الصادرة عن الجمعية العامة للأمم المتحدة في27 يونيو 2003 المعاق بقولها:" تحقيقا لأغراض هذه الاتفاقية، يقصد بالمعاقين الأشخاص الذين يعانون من عوز أو قصور بنيوي أو من قصور كليهما معا، ويكون ذلك العوز أو القصور جسديا أو ذهنيا أو حسيا، ويشكل نقصا أو مانعا أو عائقا أو خللا يؤثر في علاقة الإنسان بمحيطه، سواء كان مؤقتا أو دائما، وقد ينتج عن الظروف الاقتصادية أو الاجتماعية أو يتفاقم بسببها"[1].

الاتفاقية العربية رقم 17 لسنة 1993:

عرفت هذه الأخيرة الشخص ذو الإعاقة في المادة الأولى بقولها:" الشخص الذي يعاني من نقص في قدراته الجسمية أو الحسية أو الذهنية نتيجة مرض أو حادث أو بسبب خلقي أو عامل وراثي، أدى إلى عجزه كليا أو جزئيا عن العمل أو الاستمرار به أو الترقي فيه أو ضعف قدرته على القيام بإحدى الوظائف الأساسية الأخرى في الحياة ويحتاج إلى الرعاية والتأهيل من أجل دمجه أو إعادة دمجه في المجتمع[2].وهو نفس التعريف الذي تبنته التوصية العربية رقم 07 لسنة 1993 بشأن تأهيل وتشغيل المعاقين[3]. كما عرف مكتب المتابعة لمجلس وزراء العمل والشؤون الاجتماعية بالدول العربية الخليجية الشخص المعاق بأنه:" فرد يعاني نتيجة عوامل (وراثية، خلقية أو بيئية مكتسبة) من قصور جسمي أو نفسي ويحول بينه وبين تعلم وأداء بعض الأعمال والأنشطة الفكرية أو الجسمية التي يؤديها الفرد العادي بدرجة كافية من المهارة والنجاح"[4].

نخلص من تلك التعاريف إلى ما يأتي:

ان معيار اعتبار شخص ما من ذوي الإعاقة هو مدى قدرته على العمل من عدمه،

هناك من التعاريف من ذكر الأسباب المؤدية للإعاقة وحصرها في أسباب وراثية وأخرى مكتسبة وهناك من لم يقم بذكرها على الاطلاق،

معظم التعاريف حصرت الإعاقة في نوعين وهما الإعاقة الجسدية والعقلية، في حين البعض منها أضاف إليها أنواع أخرى كالإعاقة النفسية والاجتماعية،

تؤدي الإعاقة بالفرد إلى عدم قدرته على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه فضلا عن الآثار الاجتماعية الأخرى.

إلى الجمعية العامة. انظر علي هادي الشكرواي وفاهم عباس محمد العوادي، (الأساس القانوني الدولي لضمانات حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة)، مجلة المحقق الحلي للعلوم القانونية والسياسية، العدد الأول، السنة الثامنة، 2016، ص (9-43)

[1] عبد الإله الزبيرات، المرجع السابق، ص9

[2] سيد أحمد محمود،(الحماية القانونية لذوي الاحتياجات الخاصة خصوصا الحماية الإجرائية لهم)، مجلة البحوث القانونية والاقتصادية، عدد خاص كلية الحقوق جامعة الإسكندرية، ديسمبر 2012، ص 1045-1046

[3] عبد الإله الزبيرات، المرجع السابق، ص12

[4] المرجع نفسه، ص12

المطلب الثاني:: تصنيفات الإعاقة

التصنيف هو تقسيم الأشياء أو الأفراد إلى مجموعات تتشابه أو تختلف بناء على خاصية معينة، وتساعد على تحديد الطبيعة والمقدار ونوع الخدمة التي تحتاجها كل فئة، وتتعدد التصنيفات والتسميات وفقا لمعايير مختلفة[1] ، باختلاف العلماء والهيئات التي تصدت لهذه القضايا[2]، ففي هذا الصدد هناك اختلاف بين علماء الاجتماع والنفس وبين العاملين في المجال القانوني، إلا أن الفئة الأخيرة لا يمكنها التعامل مع قضايا الإعاقة إلا من خلال الاستعانة بالدراسات المتوصل إليها من طرف علماء الاجتماع والنفس خاصة في مجال التربية الخاصة، والتعرض إلى تصنيف ذوي الإعاقة يساعدنا على دراسة وتشخيص وعلاج مشكلاتهم كل حسب الفروق الفردية، سواء كانت فردية ذي الإعاقة أو فردية المشكلة[3]، فاستقر تعريف ذو الإعاقة في علمي الاجتماع والنفس على[4] أنهم إحدى فئات ذوي الاحتياجات الخاصة نظرا لقصور جسدي أو عقلي أو نفسي في أجهزتهم وذوي الإعاقة هم المتخلفون عقليا أو المعاقون جسديا بأي شكل من الأشكال وتشمل قائمة المعاقين:

فاقدي أو ضعيفي البصر

الصم البكم

ناقصي الأطراف أو احداهما

الأطفال المعاقين نفسيا أو عاطفيا والمتخلفين عقليا بأي مستوى من مستويات التخلف، وهذه التصنيفات تكاد تتطابق والشائع منها، والتي تقسم عموما إلى أربع فئات[5] الإعاقة البدنية أو الجسدية

الإعاقة الحسية

الإعاقة العقلية أو الذهنية

الإعاقة النفسية

---

[1] صبرينة بوبكر، الحماية الجنائية لذوي الاحتياجات الخاصة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في الحقوق، تخصص قانو ن جنائي، كلية الحقوق والعلوم السياسية، قسم الحقوق، جامعة تبسة، الجزائر السنة الجامعية 2019 / 2018 ، ص 57

[2] وسيم حسام الدين الأحمد، الحماية القانونية لحقو ق المعاقين ذوي الاحتياجات الخاصة، منشورا ت الحلب ي الحقوقية، ط 1 ، 2011 ، ص14

[3] صبرينة بوبكر، المرجع السابق، ص57

[4] المرجع نفسه، ص57،58

[5] علي بن جزاء العصيمي، الحماية الجنائية لذوي الاحتياجات الخاصة من جرائم الاتجار بالبشر، مكتبة القانون والاقتصاد، ط1 2014، ص 41،40

أما التصنيفات القانونية للإعاقة على المستويين الدولي فنجد:

الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة

بالرجوع للاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لعام 2006نجدها لم تنص صراحة على التصنيفات، وبالتالي فالاتفاقية لا تقتصر على أشخاص محددين، بل إنها تحدد أشخاصا ذوي إعاقات طويلة الأجل بدنية أو عقلية أو ذهنية أو حسية بمثابة مستفيدين. والإشارة إلى فعل يشمل في المادة الأولى يمكنها بذلك من توسيع نطاق تطبيق الاتفاقية على جميع الأشخاص ذوي الإعاقة مثلا من لهم إعاقات قصيرة الأجل أو الأشخاص الذين يصورون باعتبارهم جزءا من تلك المجموعات[1].

منظمة الصحة العالمية: صنفت منظمة الصحة العالمية الإعاقات إلى الفئات الآتية:[2]

إعاقات البصر، إعاقات السمع، تخلف عقلي،عجز جسمي، اضطراب نفسي، عدم تكيف اجتماعي، صعوبات الكلام صعوبات التعلم.

الاتفاقية العربية رقم 17 بشأن تأهيل وتشغيل المعوقين تنص على تصنيف المعوقين بصريح العبارة وذلك في المادة الخامسة منها، والتي تصنفهم إلى الفئات التالية:

المعوقون جسديا: هم الأشخاص الذين يواجهون إعاقة في حركتهم الطبيعية نتيجة خلل أو مرض أو عاهة.

المعوقون حسيا: هم الأشخاص الذين نقصت قدراتهم الحسية لوظيفة عضو أو أكثر لديهم.

المعوقون ذهنيا: هم الأشخاص الذين يعانون من نقص في قدراتهم الذهنية، يؤثر على عمليات الادراك أو الربط أو الاستنتاج لديهم.

2/**التصنيف عند المختصين**: إن التصنيف الشائع عند المختصين حسب مجال العجز إلى الفئات التالية:

1/المعوقون جسميا: هم من لديهم عجز في الجهاز الحركي والبدني بصفة عامة كالكسر والبتر وأصحاب الأمراض المزمنة مثل: المقعدون أمراض القلب شلل الأطفال وغيرهم.

2/الإعاقة الحسية: هم من لديهم عجز في أحد أجهزتهم مثل الصم والبكم ...وفي هذه الحالة يكون هناك عطل في إيصال المثيرات الصوتية إلى أعصاب السمع، أو أي أعضاء أخرى متعلقة بإدراك الأصوات وتمييزها[3]،وبالتالي هم الأشخاص الذين يمس العجز حواسهم، كالبصر والسمع والنطق واللمس حيث تؤثر هذه الإعاقة على الوظائف البيولوجية التي تؤذيها الحواس.

---

[1] الأمم المتحدة، المفوضية السامية لحقوق الإنسان، اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، دليل عملي رقم 19، نيويورك وجنيف2014، ص18.

[2] محمد سمير أحمد عطية، 2محمد سمير أحمد عطية، أحكام المعاقين دراسة مقارنة بي ن الشريعة الإسلامية والقانو ن المصري، دكتوراه في الحقوق، جامعة القاهرة كلية الحقوق قسم الشريعة 2008، ص 17

[3] سيد أحمد محمود، المرجع السابق، ص1050

المعوقون اجتماعيا: لقد ظهر هذا التصنيف لأول مرة في دول الاتحاد الأوروبي، وهذا تحت مصطلح الإعاقة الاجتماعية، ويقصد بهم الأشخاص الذين يعجزون عن التفاعل السليم مع بيئاتهم، بحيث ينحرفون عن معايير وثقافة مجتمعهم، كالمشردين والأحداث ونزلاء السجون والمسنين وغيرهم[1].

الإعاقات المتعددة: ويقصد بهذه الفئة الأفراد الذين يعانون من أكثر من إعاقة واحدة في نفس الوقت مثلا قد يكون ذو الإعاقة ذو إعاقة حركية وأصم وأبكم أو قد يكون متخلف عقليا مع إعاقة الكلام وضعف السمع والبصر[2].

ويبقى أن أشير إلى نوع من أنواع الإعاقات والتي كان من المفروض اعتبارها صورة من صور الإعاقة وإعداد دراسة خاصة بها من قبل المعنيين، وإدراجها ضمن الأليات الدولية التي تهتم بتحدي الإعاقة بشكل عام آلا وهي الإعاقة تحت الاحتلال، هذه الأخيرة التي ورد بصددها جدل كبير في اللقاءات والمؤتمرات التي سبقت التحضير لاتفاقية حماية وتعزيز حقوق ذوي الإعاقة وكرامتهم ويقصد بالإعاقة تحت الاحتلال الحالات التي خلفتها النزاعات العسكرية التي أوقدتها الدول الاستعمارية ،وما جلبته على الشعب الدول المستعمرة من خراب ودمار، والتي أدت إلى إصابة أعداد كبيرة منهم بسبب التفجيرات والقنابل والألغام[3].

وقد حاولت الوفود العربية التي شاركت في مفاوضات الدورة الثامنة للجنة إعداد اتفاقية حماية وتعزيز حقوق المعوقين وكرامتهم إدراج الإعاقة تحت الاحتلال كإحدى صور الإعاقة بالنص على حماية كاملة للمعاقين بسبب النزاعات المسلحة والاحتلال الأجنبي إلا أن المندوبين الأمريكي والإسرائيلي رفضا ذلك بشدة واعتبرا الطلب تسييسا للمعاهدة فتم الاكتفاء بذكر الاحتلال كمصدر للمعاقين في الديباجة بدلا من إدراجها ضمن البنود الرئيسية[4].

المبحث الثاني: التأسيس القانوني الدولي لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة

تعد الصكوك الدولية سواء العالمية منها أو الإقليمية المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الأساس القانوني الخاص بحمايتهم وهذا ما سيتم تناوله في المطلبين التاليين:

المطلب الأول: حقوق ذوي الإعاقة في النصوص العالمية

لقد كان القرن الواحد والعشرين البداية الحقيقية للاهتمام بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، من خلال اصدار اتفاقية خاصة بهم، كما سبق هذه الاتفاقية برامج صادرة عن الأمم المتحدة ولعل من أهمها برنامج العمل العالمي لعام 1982ووثائق دولية هامة تضمنت العديد من الضمانات، وهي القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين لعام 1994، وبناء على ما تقدم سنتناول حقوق ذوي الإعاقة على مستوى الاتفاقية والبرتوكول الخاص بهم في فرع أول، ثم في برنامج العمل العالمي الخاص بالمعوقين لعام 1982والقواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين لعام 1994في فرع ثان

---

[1] محمد سامي عبد الصادق، المرجع السابق، ص19

[2] عبد الله كبار، المجتمع المدني ودوره في التكفل بذوي الاحتياجات الخاصة-دراسة ميدانية لجمعيات المعوقين حركيا بولاية غرداية- مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم الاجتماع الثقافي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر 2، السنة الجامعية 2004 / 2005، ص 74

[3] أحمد فوزي عبد المنعم، الحماية الدولية لذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيقاتها في بعض الأنظمة الداخلية، دار النهضة العربية،2008، ص27

[4] المرجع نفسه، ص28

الفرع الأول: اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والبروتوكول الاختياري

أولا/ اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة

لقد جاءت اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على مراحل متعددة، فقد أصدرت الجمعية العامة قرارها رقم 56/68 في دورتها السادسة والخمسون في 2001/12/19 وقررت فيه إنشاء لجنة متخصصة في إعداد الاتفاقية بناء على اقتراح قدمته دولة المكسيك في ذات الدورة[1]،ليكون دورها الاضطلاع بالنظر في مقترحات إعداد اتفاقية دولية شاملة متكاملة تستهدف تعزيز وحماية حقوق المعوقين وكرامتهم[2].

وقد لاقى ذلك القرار بما تضمنه من إنشاء تلك اللجنة ترحيب من المجلس الاقتصادي والاجتماعي موصيا أن تراعي اللجنة لدى النظر في المقترحات لإعداد الاتفاقية العلاقة بين الاتفاقية المقترحة والقواعد الموحدة المتعلقة بتحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين[3]، وقد عقدت اللجنة والمخصصة بإعداد اتفاقية دولية شاملة متكاملة تستهدف تعزيز وحماية المعوقين وكرامتهم أولى جلساتها في الفترة من 2002/07/29 حتى 2002/08/09[4] وتقدمت اللجنة بمشروع تقريرها إلى الأمين العام للأمم المتحدة تمهيدا لعرضه على الجمعية العامة في دورتها 57[5]،وقد تقدمت مفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الانسان بتقرير لها الى لجنة الأمم المتحدة لحقوق الانسان في دورتها الثامنة والخمسين قررت فيه بأنه يلزم لأجل الاهتمام بمجال الإعاقة أن يكون المسار في اتجاهين :

أولهما: تشجيع آليات حماية حقوق الإنسان التابعة للأمم المتحدة وإيلاء الاهتمام الأكبر بالأشخاص ذوي الإعاقة

ثانيها تشجيع المنظمات غير الحكومية المعنية بمسألة الإعاقة على زيادة تفاعلها مع آليات حقوق الإنسان وذلك لتحقيق ثلاثة أهداف:

.توفير عمل مرجعي بشأن حقوق الإنسان والإعاقة

.استعراض مدى مواءمة المواثيق الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان بمسألة الإعاقة.

.اقتراح خيارات للمستقبل.

---

[1]رسالة مؤرخة 11 تموز/يوليو2002موجهة إلى الأمين العام الممثل الدائم للمكسيك لدى الأمم المتحدة أدولفرأغيلار سنسير، تقرير اجتماع الخبراء المتعلق بوضع اتفاقية دولية شاملة متكاملة لتعزيز وحماية حقوق المعوقين وكرامتهم أنظر الوثيقة A/57/212

[2]قرار رقم 168/56اتخذته الجمعية العامة حول انشاء اتفاقية دولية شاملة ومتكاملة تستهدف تعزيز وحماية حقوق المعوقين وكرامتهم الصادر بتاريخ 19ديسمبر 2002الدورة السادسة والخمسين أنظر الوثيقة A /RES/168

[3]قرار رقم 26/2002اتخذه المجلس الاقتصادي والاجتماعي حول انشاء اتفاقية دولية شاملة ومتكاملة لتعزيز وحماية حقوق المعوقين وكرامتهم بتاريخ 24تموز 2002، الجلسة37 ص52 أنظر الوثيقة E/2002/99

[4]Première sessiondu Comité adhoc du 29 au 09Août2002, consultable sur le http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/ahc1.htm, consulté le 25/04/2014

[5]Ibid

وجاء ذلك إيمانا منها بأن أصبح هناك تحول في النظرة إلى مسألة الإعاقة من نهج يحركه الإحسان إلى المعوقين إلى نهج يقوم على التسليم بحقوقهم، والنظر إلى المعوقين على أنهم أشخاص وليسوا أشياء، والابتعاد عن النظر إليهم على انهم مشاكل، لأنهم أصحاب حقوق يحق لهم التمتع بها أسوة بغيرهم[1].

ثانيا/ البروتوكول الاختياري لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الاعاقة:

يعد البرتوكول الاختياري بمثابة صك قانوني يتصل بمعاهدة قائمة يعالج مسائل لا تغطيها المعاهدة الأم، أو لا تغطيها تغطية كاملة، ويكون باب التصديق عليه والانضمام إليه مفتوحا للدول الأطراف في المعاهدة الأم وهو اختياري بمعنى أن الدول غير ملزمة بأن تصبح أطرافا في البروتوكول الاختياري حتى وإن كانت أطرافا في المعاهدة الأم[2].

اعتمد البروتوكول الاختياري لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم 61/106 المؤرخ في 13 ديسمبر2006.ويكون الأمين العام للأمم المتحدة جهة إيداع لهذا البروتوكول[3].

يتكون البروتوكول من 18 مادة، جاءت مكملة لاتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، سواء ما اتصل منها بالحقوق بالنسبة للأشخاص ذوي الإعاقة أو عملية تنفيذها أو رصدها أو ما يخص اللجنة الخاصة من حيث تقديم البلاغات. يقدم البروتوكول الاختياري إجراءين اثنين لتعزيز تنفيذ اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة هما: اجراء تلقي بلاغات فردية، وإجراء عمليات تحقيق[4].

وقد فتح باب التوقيع عليه للدول ومنظمات التكامل الإقليمي في مقر الأمم المتحدة بنيويورك اعتبارا من 30 مارس 2007[5]،ويخضع هذا البروتوكول لتصديق الدول الموقعة عليه، والتي أقرت الاتفاقية رسميا أو انضمت إليها، ويكون الانضمام إليه مفتوحا لأي دولة أو منظمة التكامل الإقليمي صدقت على الاتفاقية أو أقرتها رسميا أو انضمت إليها ولم توقع البروتوكول[6].

وتمارس منظمات التكامل الإقليمي في الأمور التي تندرج ضمن نطاق اختصاصها حقها في التصويت في اجتماع الدول الأطراف بعدد من الأصوات مساو لعدد دولها الأعضاء التي هي أطراف في هذا البروتوكول، ولا تمارس تلك المنظمات حقها في التصويت إذا مارست أية دولة من الدول الأعضاء حقها في التصويت والعكس صحيح[7].

---

[1] تقرير مفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان بشأن حقوق الإنسان للمعوقين عرضتها أمام لجنة حقوق الإنسان في دورتها الثامنة والخمسين تحت رقم E/CN .4/2002/18/Add .1.

[2] الأمم المتحدة، الجمعية العامة، قرار خاص باعتماد (المرفق الأول خاص باعتماد اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والمرفق الثاني: البروتوكول الاختياري لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة) رقم 106بتاريخ 13كانون الأول /ديسمبر2006الدورة (61) الجلسة العام76، A/RES/61/106

[3] المادة 9من البروتوكول الاختياري لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الاعاقة

[4] Andrew Byrnes, Graham Edwards, op.cit, p30

[5] المادة10 من البروتوكول الاختياري لاتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة

[6] المادة 11من من البروتوكول الاختياري لاتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة

[7] الفقرة4من المادة12 من البروتوكول الاختياري لاتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة

ويبدأ نفاذ هذا البروتوكول بالنسبة لكل دولة أو منظمة التكامل الإقليمي تصدق على هذا البروتوكول أو تقره رسميا أو تنظم إليه إيداع الصك العاشر من تلك الصكوك في اليوم الثلاثين من تاريخ ايداع صكها[1].

أما بالنسبة إلى التحفظات، فلا يجوز ايداع أي تحفظ يكون منافيا لموضوع البروتوكول وغرضه وكذلك يجوز سحبه في أي وقت[2] .

ومن المعروف أن التحفظ على مادة أو فقرة ما موجودة في الاتفاقية لا يبطل الآثار القانونية للأحكام الأخرى، وإنما تتجرد المادة أو الفقرة المتحفظ عليها من جميع الآثار القانونية، ولا تترتب عليه أية التزامات أو حقوق في مواجهة الطرف المتحفظ[3]

.

وتتخذ بعض الدول من التحفظ أداة للتخلص من عدد الأحكام التي لا ترضى الالتزام بها فعليا ويخشى البعض الآخر من خضوعها لرقابة الهيئات الدولية المتخصصة التي تعمل على رقابة تطبيق أحكام الاتفاقيات المعنية بحقوق الإنسان[4].

ويجوز لأي دولة طرف أن تقترح تعديلا لهذا البروتوكول، وأن تقدمه إلى الأمين العام للأمم المتحدة، ويقوم الأمين العام بإبلاغ الدول الأطراف بأي تعديلات مقترحة طالبا إليها إشعاره بما إذا كانت تريد عقد اجتماع للدول الأطراف للنظر في تلك المقترحات، فإذا أرادت عقد الاجتماع ثلث الدول الأطراف على الأقل في غضون أربعة أشهر من ذلك البلاغ فان الأمين العام يعقد الاجتماع تحت رعاية الأمم المتحدة ويقدم أي تعديل يعتمده ثلثا الدول الأطراف بقبوله، ولا يكون هذا التعديل ملزما إلا للدول الأطراف التي قبلته[5].

ويمكن لأي دولة طرف أن تنقضه بإشعار خطي توجهه إلى الأمين العام للأمم المتحدة ويصبح هذا النقص نافذا بعد سنة واحدة من تاريخ تسلم الأمين العام ذلك الإشعار، وهذه المدة ربما تكون كافية لحسم البلاغات أو القضايا الموجهة حيال الدولة المعنية قبل انسحابها[6].

أما بالنسبة الى حجية هذا البروتوكول فتتساوى فيه النصوص الاسبانية والانجليزية والروسية والصينية والعربية والفرنسية[7]. ويعد هذا البروتوكول وثيقة دولية يضع إجرائيين يهدفان الى تعزيز تنفيذ الاتفاقية ورصدها الأول خاص بالبلاغات الفردية اذ يسمح للأفراد بتقديم طلبات التماس للجنة بشأن ما يدعونه من وجود انتهاكات لحقوقهم والثاني اجراء خاص بالتحقيق يعطي للجنة الخاصة صلاحية القيام بتحقيقات بشأن الانتهاكات الخطيرة أو المنظمة للاتفاقية[8].

---

[1]المادة13من البروتوكول الاختياري لاتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة

[2] المادة14 من البروتوكول الاختياري لاتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة

[3] ليث الدين صلاح حبيب، (التحفظات الدولية على اتفاقيات حقوق الإنسان)، مجلة كلية القانون للعلوم القانونية والسياسية، كلية القانون والعلوم السياسية، جامعة كركوك، العراق، العدد (2)،2014، ص304

[4] المرجع نفسه، ص 309

[5]المرجع نفسه، ص316

[6]المادة15 من البروتوكول الاختياري لاتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة

[7]المادة18 من البروتوكول الاختياري لاتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة

[8]Andrew Byrnes, Graham Edwards, op.cit, p30

وقد اعترفت الدول الأطراف في هذا البروتوكول تلقائيا باختصاص لجنة حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بتلقي البلاغات من الأفراد أو مجموعة الأفراد أو مجموعات الأفراد المشمولين باختصاصها والذين يدعون أنهم ضحايا انتهاك دولة لأحكام الاتفاقية[1].

وعلى الرغم من ذلك فان هذا البروتوكول قد أتاح لأي دولة ترغب في أن تكون دولة طرف فيه الإعلان بعدم اعترافها باختصاص لجنة حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بتلقي البلاغات من رعاياها والتحري عنها وفق الاجراءات المنصوص عليها في المادتين السادسة والسابعة منه، وذلك عند توقيعها أو إعلانها الانضمام إليه أو تصديقها[2].

وهذه الإجازة تعني تحفظ الدولة على أحد ضمانات حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الهامة عند تعرضها إلى الانتهاك وهو أمر يتنافى مع السياق العام للاتفاقية والبروتوكول وخاصة مع الفقرة الأولى من المادة 14 منه الخاصة بعدم جواز إبداء التحفظات المنافية لموضوع وغرض البروتوكول.

الفرع الثاني: برنامج العمل العالمي والقواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص

أولا/ برنامج العمل العالمي الخاص بالمعوقين لعام 1982

اعتمدت الجمعية العامة برنامج العمل العالمي في 3ديسمبر 1982بموجب قرارها رقم 2الصادر في 16 ديسمبر 1981بدورتها 37، بعدما تبين لها أن أعداد كبيرة جدا من المعوقين مازالوا بحاجة إلى تعزيز حقوقهم في المشاركة في الحياة الكاملة في الحياة الاجتماعية وتنمية المجتمعات التي يعيشون فيها من جهة[3].

وقد جاء هذا البرنامج بسياسة تهدف إلى تحسين إجراءات الوقاية من الإعاقة، وتحسين عمليات التأهيل، وتحقيق الأهداف المتمثلة في مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة بصورة كاملة في الحياة الاجتماعية والتمية الوطنية وتمتعهم بالمساواة، وهو تحولا هاما عن النهج التقليدي الذي ركز على تدابير التأهيل الموجهة إلى الأشخاص ذوي الاعاقة[4]

ثانيا/ القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين 1993

اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين بالقرار 96/48 في ديسمبر 1993(يعني تحقيق تكافؤ الفرص عملية تكون من خلالها مختلف نظم المجتمع والبيئة مثل الخدمات والأنشطة والإعلام والتوثيق متاحة للجميع ولاسيما للمعوقين)[5] ، وتتألف القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص من اثنين وعشرين قاعدة تتناول جميع جوانب حياة المعوقين وتوفر سلسلة متصلة من التدخلات ذات الأهمية الحاسمة لتحقيق تكافؤ

[1] الفقرة 1من المادة 1من البروتوكول الاختياري لاتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة

[2] المادة (8) من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة

[3] عباس محمد العوادي فاهم، (التنظيم القانوني الدولي لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة) دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير، كلية القانون بجامعة

بابل، العراق، السنة الجامعية 2014 / 1435، ص 60

[4] المرجع نفسه، ص60

[5] الأمم المتحدة، الجمعية العامة، قرار رقم 96، الدورة (48)،1993بشأن اعتماد القواعد الموحدة لتحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين الوثيقة: A/RES/48/96

الفرص لجميع المعوقين وذلك بهدف تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من ممارسة كافة الحقوق والالتزامات على قدم المساواة بالآخرين[1].

وأصبحت القواعد الموحدة هي الأداة الرئيسية للأمم المتحدة في إرشاد الدول بشأن الإجراءات التي تتخذها من أجل الإنسان والإعاقة وتشكل مرجعا هاما في تعيين التزامات الدول بموجب اتفاقيات حقوق الإنسان، وقد أقامت بلدان كثيرة تشريعاتها الوطنية على أساس هذه القواعد الموحدة.

وما يميز القواعد الموحدة عن برنامج العمل العالمي المتعلق بالمعوقين:

- أن القواعد الموحدة أكثر تركيزا وتحديدا من حيث الشكل،
- أن القواعد الموحدة تتناول موضوع مسؤولية الدول الأعضاء بصورة مباشرة،
- أن القواعد الموحدة تتضمن آلية مستقلة وفعالة للرصد[2].

لذلك تعد القواعد الموحدة أساسا لرسم السياسات وأسس التعاون التقني والاقتصادي يلزم الحكومات أدبيا لاتخاذ ما يلزم من إجراءات لأجل تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين[3]. ليس هذا فحسب ب أشارت الجمعية العامة للأمم المتحدة الى ارتياحها بذلك الدور الهام الذي تؤديه القواعد الموحدة في عملية تشجيع السياسات والخطط والبرامج والأعمال وصياغتها وتقييمها على كافة الأصعدة الدولية منها والمحلية، لأجل مواصلة تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص من جانب الأشخاص ذوي الإعاقة ولفائدتهم وبالتعاون معهم[4].

وقد أصدرت الجمعية العامة حزمة من القرارات المتلاحقة لأجل تنفيذ القواعد الموحدة وتحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين من خلال المساواة في المشاركة في كافة جوانب الحياة فأصدرت القرار رقم 153/49 في 1994/12/22 وتبعته بقرارات لاحقة تتعلق بالإدماج التام للمعاقين في المجتمع بتنفيذ القواعد بشأن تحقيق تكافؤ الفرص[5].

---

[1] الأمم المتحدة، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، قرار رقم 26/1990 المؤرخ في 1990/5/24 والمتعلق بإنشاء فريق عمل متخصص مفتوح العضوية يتكون من خبراء حكوميين ويمول من التبرعات لوضع قواعد موحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص، انظر الوثيقة: E/1991/9

[2] تقرير المقرر الخاص المعني برصد تنفيذ القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين المرفق بمذكرة الأمين العام المقدمة للجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها الثانية والخمسين عام 1996، الوثيقة A/52/56، انظر أيضا تقرير المقرر الخاص المعني برصد تنفيذ القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين المقدم للجمعية العامة في دورتها الخمسين، المرفق، الوثيقة: A/50/347

[3] تقرير الأمين العام المقدم إلى اللجنة المخصصة لوضع اتفاقية دولية شاملة ومتكاملة لحماية وتعزيز حقوق المعوقين وكرامتهم وموضوعه نظرة عامة على القضايا والاتجاهات المتعلقة بالنهوض بالمعوقين انظر الوثيقة: A/AC.265/2003/2

[4] الأمم المتحدة، الجمعية العامة، ديباجة قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم 56 بتاريخ 2002، الوثيقة رقم 168، البند 119(ب) من جدول الأعمال، انظر الوثيقة: A/RES/56/168

[5] من هذه القرارات ما يلي: قرار الجمعية العامة رقم 153/49 المؤرخ في 1994/12/23 المتعلق بالإدماج التام للمعوقين في المجتمع بتنفيذ القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين، والذي ورد بديباجته أنها تولي الاعتبار الواجب لما ورد في الفرع الأول من القواعد الموحدة من شروط مسبقة لتحقيق المساواة في المشاركة من توعية ورعاية طبية، إعادة تأهيل، خدمات دعم وكذلك حث الحكومات على سرعة تنفيذ القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين على النحو المبين بمرفق قرار الجمعية العامة رقم 96/48

إلا أن هذه القواعد تبقى قواعد غير ملزمة قانونا وليس فيها ما يفيد بإلزام الحكومات بتقديم تقارير تسمح للأمم المتحدة بالمتابعة كما أن القواعد يكتنفها الغموض فيما يتصل بالأطفال والمنظور المتعلق بنوع الجنس والأكثر من ذلك أنه لا توجد قاعدة تتناول المجال المتصل بالسكن والمأوى[1]

المطلب الثاني: الأشخاص ذوي الإعاقة في ظل الاتفاقيات الإقليمية الأمريكية والعربية

لقد حظي الأشخاص ذوي الإعاقة باهتمام كبير على المستوى الأمريكي والعربي ويظهر ذلك من خلال اعتمادهم لاتفاقية خاصة بهم، وعليه سنتناول بالدراسة الاتفاقية الخاصة بالأشخاص ذوي الإعاقة، وهذا ما سيتم توضيحه في الفرعيين التاليين:

الفرع الأول: الاهتمام بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في إطار الاتفاقية الأمريكية بشأن إزالة كافة أشكال التمييز ضد الأشخاص ذوي الإعاقة:

تم اعتماد هذه الاتفاقية في مدينة غواتيمالا سيتي بجمهورية غواتيمالا في 1999/08/06، ودخلت حيز التنفيذ في 2001/09/14[2]، وقد صادقت عليها حتى تاريخ 2012/01/16 19دولة من الدول الأعضاء في منظمة الدول الأمريكية التي يبلغ عدد أعضائها 34دولة. تتكون من ديباجة و14مادة، مقسمة كالتالي: اعتمدت مجموعة من التعاريف والمصطلحات أولا كما أنها حددت أهدافها من خلال دور ممثلي منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة، أو المنظمات غير الحكومية التي تحمي هؤلاء الأشخاص بخصوص السياسات المتعلقة بهم رابعا وتضمن أخيرا مجموعة من أحكام عامة وخاصة ونهائية خامسا[3].

بعد أن تطرقت في مادتها الأولى إلى تعريف الإعاقة (سبق التطرق له لتتعرض في الفقرة الثانية من المادة الأولى، مفهوم التمييز ضد الأشخاص ذوي الإعاقة بقولها:

أ. مصطلح التمييز ضد الأشخاص ذوي الإعاقة يعني أي تمييز أو استبعاد أو تقييد على أساس الإعاقة، أو سجل الإعاقة أو الحالة الناشئة عن إعاقة سابقة أو إدراك الإعاقة ـ سواء حاليا أو في الماضي، ويكون أثر هذا التمييز أو هدفه إضعاف أو ابطال الاعتراف بحقوق الانسان والحريات الأساسية للشخص المعاق وتمتعه بها وممارستها.

التمييز أو الامتياز الذي تتبناه دولة طرف لتشجيع اندماج أو التنمية الشخصية لا يشكل تمييزا ـ بشرط ألا يقيد التمييز أو الامتياز في حد ذاته حق الأشخاص المعاقين في المساواة، وألا يجبر الأشخاص على قبول مثل هذا التمييز أو الامتياز، وإذا أعلن بموجب قانون الدولة الداخلي عدم كفاءة الشخص متى كان ذلك ضروريا ومناسبا لصالح الشخص فإن الإعلان لا يشكل تمييز.

---

[1] راجع مذكرة الأمين العام المقدم للجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها الثانية والخمسين وموضوعه رصد تنفيذ القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين، الفقرة152-151، الوثيقة: A/52/56

[2] De Curtis FJ Doebbler, The principle of non-discrimination in international Law, CDPublching,2007,175

[3] محمد أمين الميداني، الاتفاقيات الإقليمية لحماية الأشخاص ذوي الإعاقة المؤتمر الإقليمي حول دور مؤسسات التعليم العالي في دعم حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، جامعة الجنان طرابلس لبنان يومي 21و2012/22، ص ص 40و41

وهدف هذه الاتفاقية هي منع إزالة كافة أشكال التميز ضد الأشخاص المعاقين، وتشجيع اندماجهم الكامل في المجتمع عن طريق اتخاذ الدول للإجراءات التشريعية والاجتماعية والتربوية، وتلك التي تتعلق بالعمل أو أي إجراءات أخرى لازمة لإزالة التمييز ضد الأشخاص المعاقين وتشجيع اندماجهم الكامل في المجتمع[1].

الفرع الثاني: الاهتمام بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على المستوى العربي

لقد اهتم المجتمع العربي بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ويظهر ذلك من خلال إصدار:

أولا/ الاتفاقية العربية بشأن تأهيل وتشغيل المعوقين:

تم إقرار الاتفاقية العربية بشأن تأهيل وتشغيل المعوقين من طرف مؤتمر العمل العربي في دورته الحادية والعشرين بمدينة عمان بالمملكة الأردنية الهاشمية تحت رقم 17المؤرخة في أفريل 1993.

وقد أكدت الاتفاقية في ديباجتها أن تأهيل المعوق وإعادة تأهيله للاستفادة بما يملكه من قدرات وتأمين العمل له بما يتناسب مع التأهيل الذي تلقاه هما الضمانة الأكيدة لتحقيق ذاته وإفساح المجال أمامه للمساهمة في العملية الإنتاجية، وتقرر الاتفاقية أن دمج المعوق في المجتمع هو من حقوقه الأساسية، كما ورد في المادة 2/2على أن تأهيل المعوقين هو عملية منظمة ومستمرة مبنية على أسس علمية ،مع قيام كل دولة بالتعاون والتنسيق مع أصحاب العمل والعمال بوضع سياسات خاصة برعاية المعوقين وتأهيلهم وتشغيلهم بما يمكنهم من أداء دورهم في المجتمع المادة 6كما أشارت المادة 12أن يكفل تشريع كل دولة تشغيل عدد من المعوقين في المؤسسات الحكومية وغير الحكومية بالنسبة المئوية والشروط التي يحددها التشريع المحلي[2].

ثانيا/العقد العربي لذوي الاحتياجات الخاصة2013/2004:

تبنى هذا العقد مجلس الجامعة العربية على مستوى القمة المنعقد في مدينة تونس عام 2004.تؤكد هذه الوثيقة بالرغم من عدم إلزاميتها على اصدار التشريعات وتطويرها بما يضمن حق الشخص ذو الإعاقة في الدمج الاجتماعي والمساواة مع باقي فئات المجتمع، بالإضافة إلى توفير الخدمات التشخيصية والعلاجية والتأهيلية الشاملة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، مع إلزام القطاع العام والخاص بتشغيل نسبة ملائمة من الأشخاص ذوي الإعاقة المؤهلين مع التأكيد على حق الشخص ذو الإعاقة في الحصول على السكن الملائم والمهيأ لأوضاعه واحتياجاته إلى غير ذلك من المحاور التي تسعى إلى توفير الحماية الكاملة لذوي الإعاقة، وقد تميز هذا العقد أنه خصص لفئات محددة من ذوي الإعاقة مجموعة من الحقوق بما يتناسب مع أوضاعهم ،كالطفل ذي الإعاقة والمرأة ذات الإعاقة ،كما نص على آلية متابعة لتنفيذ هذا العقد[3].

---

[1] جمال فاسمية، منع التميز في القانون الدولي لحقوق الانسان وآثاره، دار الجامعة الجديدة،2014ص151

[2]علي بن جزاء العصيمي، المرجع السابق، ص58صادقت على هذه الاتفاقية تسعة دول عربية (حتى 2008/1/1) هي:
المملكة الأردنية الهاشمية 1993، فلسطين1993، مصر1994، اليمن1994، مملكةالبحرين1996، سوريا2001، العراق2002، لبنان2003، الجزائر2005، دخلت هذه الاتفاقية حيز النفاذ سنة1994

[3] كارم محمود محمد أحمد، الحماية الجنائية لذوي الاحتياجات الخاصة (دراسة مقارنة)، الحماية الجنائية لذوي الاحتياجات الخاصة (دراسة مقارنة)، -، دار الفكر الجامعي، ط 1 2005 ص 59، انظر أيضا: فتحي عبد الرسول محمد، تربية المعوقين ورعايتهم في التشريعات الدولية وبعض دول مجلس تعاو ن مجلس الخليج، دا ر العلم والإيمان، 2013، ص 64

لقد انتهى العقد العربي بمساوئه وعيوبه التي لا تعد ولا تحصى، وبالتالي إن كانت هناك نية في وضع عقد عربي آخر فلابد لهم من الالتزام ببعض الأمور لعل من أهمها:

- تغيير تسمية العقد من العقد العربي لذوي الاحتياجات الخاصة إلى العقد العربي لذوي الإعاقة،
- أن يكون بمثابة وثيقة استرشادية متضمنة لمبادئ عامة وخطوط عريضة،
- إن الطبيعة الملزمة للاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والتي صادق عليها معظم الدول العربية تفرض عليهم الالتزام بالمبادئ العامة والأحكام التفصيلية الواردة في الاتفاقية، كالتركيز على مبدأ عدم التمييز وتكافؤ الفرص والمساواة بوصفها مبادئ عامة يجب أن تحكم عملية سن التشريعات،
- الابتعاد عن استخدام ألفاظ الرعاية والإيواء (النهج الحقوقي الاجتماعي بدل النهج الطبي)،
- أن تكون الأهداف التي يسعى العقد إلى تحقيقها هي تعزيز حقوق الإنسان وحرياته الأساسية وعليه يجب أن تكون هذه الأهداف قليلة العدد واضحة المعالم،
- أن يكون في العقد ديباجة توضح الغرض منه،
- قبول الأشخاص ذوي الإعاقة بوصفهم مظهرا من مظاهر التنوع البشري، والابتعاد عن ذكر مسألة الوقاية في العقد باعتبار أن مكانها قوانين الصحة وليس الوثائق الحقوقية،
- إفراد قسم خاص يتم فيه ضبط المصطلحات كمصطلحات الإعاقة والتأهيل وإعادة التأهيل والدمج...،
- التركيز على وسائل الإعلام وذلك بتدريب العاملين في وسائل الإعلام على كيفية التعامل مع قضايا الإعاقة،
- مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة ومن يمثلهم من منظمات في صياغة العقد.

الخاتمة:

يعد موضوع التكريس القانوني الدولي لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة من المواضيع التي حظيت باهتمام كبير على مختلف الأصعدة، وقد برز ذلك من خلا ل المواثيق العالمية والإقليمية التي تناولته بالحماية، ويمكن تحديد أبرز النتائج والتوصيات التي توصلنا إليها من خلا ل دراسة موضوع حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

الاستنتاجات

.حقو ق الأشخاص ذوي الإعاقة جز ء لا يتجزأ من حقو ق الإنسان، وبالتالي هي ليست منفصلة عنها.

-يستفيد الأشخاص ذوي الإعاقة من الحماية المقررة في مختلف الإعلانات والمواثيق المتعلقة بحقو ق الإنسان سوا ء العالمية منها أم الإقليمية بوصفه إنسانا

-حظي الأشخاص ذوي الإعاقة باهتمام وعناية في العديد من الإعلانات والمواثيق العالمية والإقليمية التي جاءت خصيصا لحمايته

.تبقى الحماية الموفر ة للأشخاص ذوي الإعاقة في حاجة للمزيد من الجهود الفعالة لضمان تمتع كل شخص من ذوي الإعاقة وفي أي جز ء من العالم بمختلف حقوقه.

ثانيا: الاقتراحات

ضرورة ة توفير حماية خاصة للأشخاص ذوي الإعاقة والعمل على النهو ض بها وترقيتها من جميع النواحي

-بذل المزيد من الجهد والعناية والرعاية لهذه الفئة الضعيفة التي تعد أسا س المجتمع

العمل على أخذ حقو ق الأشخاص ذوي الإعاقة بالاعتبار عند وضع ا لمخططا ت الإنمائية للدو ل

-مناشدة كل الدو ل للانضمام للاتفاقية المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

قائمة المراجع:

1/ المراجع باللغة العربية

أولا/ التقارير الصادرة ة عن أجهزة الأمم المتحد ة والوكالات المتخصصة التابعة لها وكذا التقارير ر الصادرة عن الهيئات ا لإقليمية

.الأمم المتحدة، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، قرار المجلس الاقتصادي والاجتماعي المتعلق بالأطفال المعوقين رقم1997/20المؤرخ في 1997/07/21، انظر الوثيقةE/1997/97

قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم 96/18بشأن القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين، ، الوثيقةA/RES/48/96

الأمم المتحدة، المفوضية السامية لحقوق الإنسان، الاتحاد البرلماني الدولي، الإعاقات، دليل البرلمانيين بشأن اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والبروتوكول الاختياري، من الاستثناءات إلى المساواة، إعمال حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، جنيف2007/10/21،

تقرير الأمين العام بشأن تنفيذ برنامج العمل العالمي المتعلق بالمعوقين المقدم الى الجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها 56 عام 2001، بند 46 حاشية32 A/56/169

تقرير اللجنة الاستشارية للسنة الدولية للمعوقين المعتمد بالدورة السابعة والثلاثين بشأن اعتماد برنامج العمل العالمي المتعلق بالمعوقين في 1982/9/15-التوصيات- الفرع الثامن البند 7فيما يتعلق بالأهداف والخلفية والمفاهيم بند ج التعريف، الوثيقة A/37/351/Add 1، تقرير الأمين العام بشأن نظرة عامة على القضايا والاتجاهات المتعلقة بالنهوض بالمعوقين والمقدم إلى اللجنة المخصصة لوضع اتفاقية دولية شاملة متكاملة لحماية وتعزيز حقوق المعوقين وكرامتهم

الأمم المتحدة، الجمعية العامة، الإعلان الخاص بحقوق المعوقين، المعتمد بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم 3447(د-30) المؤرخ في كانون الأول ديسمبر1975منشور في: الأمم المتحدة، مجموعة صكوك دولية، حقوق الإنسان، المجلد الأول، نيويورك، 1993،

الأمم المتحدة، المفوضية السامية لحقوق الإنسان، اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، دليل عملي رقم 19، نيويورك وجنيف2014،

رسالة مؤرخة 11 تموز/يوليو2002موجهة إلى الأمين العام الممثل الدائم للمكسيك لدى الأمم المتحدة أدولفرأغيلار سنسير، تقرير اجتماع الخبراء المتعلق بوضع اتفاقية دولية شاملة متكاملة لتعزيز وحماية حقوق المعوقين وكرامتهم أنظر الوثيقة A/57/212

قرار رقم 168/56اتخذته الجمعية العامة حول انشاء اتفاقية دولية شاملة ومتكاملة تستهدف تعزيز وحماية حقوق المعوقين وكرامتهم الصادر بتاريخ 19ديسمبر 2002الدورة السادسة والخمسين أنظر الوثيقة A /RES/168

قرار رقم 26/2002اتخذه المجلس الاقتصادي والاجتماعي حول انشاء اتفاقية دولية شاملة ومتكاملة لتعزيز وحماية حقوق المعوقين وكرامتهم بتاريخ 24تموز 2002، الجلسة37 أنظر الوثيقة E/2002/99

تقرير مفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان بشأن حقوق الإنسان للمعوقين عرضتها أمام لجنة حقوق الإنسان في دورتها الثامنة والخمسين تحت رقم E/CN .4/2002/18/Add 1.

الأمم المتحدة، الجمعية العامة، قرار خاص باعتماد (المرفق الأول خاص باعتماد اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والمرفق الثاني: البروتوكول الاختياري لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة) رقم 106بتاريخ 13كانون الأول /ديسمبر2006الدورة (61) الجلسة العام76، A/RES/61/106

قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم 3447في الدورة الثلاثين بتاريخ 1975/12/9، انظر الوثيقة: A/RES/3447(xxx)

الأمم المتحدة، الجمعية العامة، تقرير الأمين العام للأمم المتحدة إلى الجمعية العامة، قرار رقم 154/34المؤرخ في 1979/12/17، الدورة (34)،1979، الوثيقةA/34/158،

الأمم المتحدة، الجمعية العامة، قرار رقم 52/37المؤرخ في 1982/12/2، الخاص باعتماد برنامج العمل العالمي المتعلق بالمعوقين الوثيقة: A/RES/37/52

الأمم المتحدة، الجمعية العامة، تقرير مساعدة الأمين العام للتنمية الاجتماعية والشؤون الإنسانية، الدورة (37) بشأن برنامج العمل العالمي المتعلق بالمعوقين، البند السابع، البيانات الختامية، A/37/35/add.1،

الأمم المتحدة، الجمعية العامة، تقرير الأمين العام للأمم المتحدة، الدورة (58) بشأن التقدم المحرز في الجهود الرامية إلى ضمان الاعتراف والتمتع الكاملين بحقوق الإنسان للمعوقين، البند السادس، الاستنتاجات والتوصيات، الوثيقةA/58/181

الأمم المتحدة، الجمعية العامة، قرار رقم 96، الدورة (48)،1993بشأن اعتماد القواعد الموحدة لتحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين الوثيقة: A/RES/48/96

الأمم المتحدة، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، قرار رقم 26/1990المؤرخ في 1990/5/24والمتعلق بإنشاء فريق عمل متخصص مفتوح العضوية يتكون من خبراء حكوميين ويمول من التبرعات لوضع قواعد موحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص، انظر الوثيقة: E/1991/9

تقرير المقرر الخاص المعني برصد تنفيذ القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين المرفق بمذكرة الأمين العام المقدمة للجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها الثانية والخمسين عام 1996، الوثيقةA/52/56، انظر أيضا تقرير المقرر الخاص المعني برصد تنفيذ القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين المقدم للجمعية العامة في دورتها الخمسين، المرفق، الوثيقة: A/50/347

تقرير الأمين العام المقدم إلى اللجنة المخصصة لوضع اتفاقية دولية شاملة ومتكاملة لحماية وتعزيز حقوق المعوقين وكرامتهم وموضوعه نظرة عامة على القضايا والاتجاهات المتعلقة بالنهوض بالمعوقين انظر الوثيقة: A/AC.265/2003/2

الأمم المتحدة، الجمعية العامة، ديباجة قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم 56بتاريخ 2002، الوثيقة رقم168، البند119(ب)من جدول الأعمال، انظر الوثيقة: A/RES/56/168

مذكرة الأمين العام المقدم للجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها الثانية والخمسين وموضوعه رصد تنفيذ القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين، الفقرة152-151، الوثيقة: A/52/56

الأمم المتحدة، الجمعية العامة، مجلس حقوق الإنسان، تقرير المقرر الخاص تشالوكا بياني المعني بحقوق الإنسان للمشردين داخليا، الدورة (26)، البند 3 من جدول الأعمال،4أفريل 2014، A/HRC/26/33،

ثانيا/ الكتب

عبد الرحمن سيد سليمان، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، ذوو الاحتياجات الخاصة المفهوم والفئات، ج1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة ،1996،

مدحت أبو النصر، الإعاقة والمعاق رؤية حديثة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1، ط2، 2012-2014،

علي بن جزاء العصيمي، الحماية الجنائية لذوي الاحتياجات الخاصة من جرائم الاتجار بالبشر، مكتبة القانون والاقتصاد، ط1 2014

أحمد فوزي عبد المنعم، الحماية الدولية لذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيقاتها في بعض الأنظمة الداخلية، دار النهضة العربية،2008،

وسيم حسام الدين الأحمد، الحماية القانونية لحقو ق المعاقين ذوي الاحتياجات الخاصة، منشورا ت الحلبي الحقوقية، ط 1، 2011،

تون ريديجيلد، النظام الأوروبي لحماية حقوق الإنسان والحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، دائرة حقوق الإنسان،

جمال فاسمية، منع التمييز في القانون الدولي لحقوق الانسان وآثاره، دار الجامعة الجديدة،2014

إبراهيم علي بدوي الشيخ المحكمة العربية لحقوق الإنسان (دراسة في خلفية إنشاء المحكمة، ومضمون نظامها الأساسي وأفاقها المستقبلية)، دار النهضة العربية، القاهرة،2017/1438،

ثالثا/ المجلات

صلاح محمد أحمد دياب، (الحماية القانونية للمعاقين في القانون البحريني-دراسة مقارنة-)، مجلة الحقوق، المجلد 10، العدد6، تاريخ النشر 2013/05/23،

أحمد بن عيسى، (حقوق الإنسان للأشخاص ذوي الإعاقة في القانون الدولي والتشريع الجزائري)، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، العدد24المجلد الأول،

علي هادي الشكرواي وفاهم عباس محمد العوادي، (الأساس القانوني الدولي لضمانات حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة)، مجلة المحقق الحلي للعلوم القانونية والسياسية، العدد الأول، السنة الثامنة، 2016،

سيد أحمد محمود، (الحماية القانونية لذوي الاحتياجات الخاصة خصوصا الحماية الإجرائية لهم)، مجلة البحوث القانونية والاقتصادية، عدد خاص كلية الحقوق جامعة الإسكندرية، ديسمبر 2012،

ليث الدين صلاح حبيب، (التحفظات الدولية على اتفاقيات حقوق الإنسان)، مجلة كلية القانون للعلوم القانونية والسياسية، كلية القانون والعلوم السياسية، جامعة كركوك، العراق، العدد (2)،2014

نوال ويس والطاهر مولاي، (آليات حماية حقوق الإنسان في إطار مجلس أوروبا)، مجلة الدراسات الحقوقية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة سعيدة، العدد الثامن، ديسمبر 2017،

رابعا/ الرسائل الجامعية:

عبد الإله الزبيرات، التنظيم القانوني لتشغيل ذوي الاحتياجات الخاصة وحمايتهم (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير في الحقوق، كلية الحقوق جامعة القاهرة، مصر، السنة الجامعية2010/2009،

صبرينة بوبكر، الحماية الجنائية لذوي الاحتياجات الخاصة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في الحقوق، تخصص قانو ن جنائي، كلية الحقوق والعلوم السياسية، قسم الحقوق، جامعة تبسة، الجزائر السنة الجامعية 2019 / 2018

خامسا/ الملتقيات:

محمد أمين الميداني، الاتفاقيات الإقليمية لحماية الأشخاص ذوي الإعاقة المؤتمر الإقليمي حول دور مؤسسات التعليم العالي في دعم حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، جامعة الجنان طرابلس لبنان يومي 21و2012/22،

2/ المراجع باللغة الأجنبية:

A Documents, Résolutions et Rapports Internationaux

International classification of impairments, Disabilities, and Handicaps (Geneva, World Health Organization ,1980and1993 Department of economic and Social Affairs, Statistics Division Guidelines and principle for

the Development of Disability Statistics, United Nation, New Yoork,2001p 3UN. Doc ST /ESA/STATS/ER. Y/10

Ouvrages:

De Curtis FJ Doebbler, The principle of non-discrimination in international Law, CDPublching,2007

Javier Vasquez, Human rights and healh- Person with disability- Pan American Health Organization, 2008

المو اقع الالكترونية:

Première sessiondu Comité adhoc du 29 au 09Août2002, consultable sur le

http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/ahc1.htm, consulté le 25/04/2014

عبد العزيز اليد الشخص، عبد الغفار عبد الحكيم الدماطي، قاموس التربية الخاصة (المرجع قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين، ط1 ،1992)، ص37، ص55، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصةwww.gulfkids.com تم زيارة الموقع بتاريخ:2017/10/12على الساعة 22:25

الميثاق الاجتماعي الأوروبي(المعدل) 9، مكتبة حقوق الإنسان، جامعة مينيسوتا

De Curtis FJ Doebbler, The principle of non-discrimination in international Law, CDPublching,2007,175

https://au.int/.../7789-treaty-0033_-_african_youth_charter_a.pdf

مشروع قانون أساسي يتعلق بالموافقة على بروتوكول الميثاق الإفريقي لحقوق الإنسان والشعوب بشأن حقوق المرأة في افريقيا انظر الموقع الذي تم زيارته 2أوت على الساعة 21:00 www.arp.tn/site/servlet/Fichier?code_obj...exp



المجلة الجزائرية للعلوم – سلسلة ب

آداب وعلوم الإنسانية

ISSN : 2661-7064

http://univ-eltarf.dz/fr/



La didactique de l'interculturel et les œuvres intégrales en classe de F.L.E « cycle secondaire qualifiant marocain »

El aiche Houda,

Faculté des lettres et sciences humaines Dhar El Mehrez –Fès-

Laboratoire 2L.C.D

Résumé :

Dans le cadre de la didactique des langues étrangères, ce présent travail vise à examiner et à analyser la place de la didactique de l'interculturel dans l'enseignement-apprentissage du F.L.E. Par l'intermédiaire d'une enquête menée auprès d'un échantillon représentatif des enseignants du cycle secondaire qualifiant de la région Fès-Meknès, nous essayons de répondre à la problématique suivante : « Dans quelle mesure la didactique de l'interculturel telle quelle est menée dans l'enseignement secondaire qualifiant permet-elle de faire émerger les aspects interculturels latents dans les œuvres intégrales enseignées ? »

Les résultats de l'enquête nous permettent de savoir quels sont les enjeux didactiques qui affectent la mise en place de cette didactique interculturelle et comment infléchir les pratiques enseignantes dans cette perspective ?

Mots clés : La didactique de l'interculturel, œuvre intégrale au cycle secondaire qualifiant, F.L.E,

Abstract:

In the context of foreign language didactics, this present work aims to examine and analyze the place of intercultural didactics in the teaching-learning of F.L.E. Through a survey carried out among a representative sample of qualifying secondary school teachers in the Fez-Meknes region, we are trying to answer the following problem: "To what extent does intercultural teaching as it stand carried out in qualifying secondary education allow the emergence of latent intercultural aspects in the integral works taught?"

The results of the survey allow us to know what are the didactic issues that affect the implementation of this intercultural didactic and how to influence teaching practices in this perspective?

Keywords: Intercultural didactics, literary text in high school, F.L.E.

I/ Les enjeux du sujet :

Les institutions éducatives ont connu un grand changement ces dernières années. Elles prennent comme base la différence et la diversité culturelle. En effet l'espace éducatif a pour mission d'assurer une éducation interculturelle, une éducation qui ne vise pas seulement la maîtrise des langues mais la dépasse pour porter son intérêt sur le traitement des cultures. L'enseignement du français au sein des lycées marocains ne saurait échapper à une telle mission parce que les lyciens sont invités à découvrir leur identité ainsi que l'identité de l'autre, à accepter l'autre tel qu'il est, à se familiariser avec la notion de l'altérité. Dans ce sens, la réforme de l'enseignement du français au lycée, initiée par le ministère de tutelle en 2002, poursuivie et amendée en 2005, prend comme objet et support de l'enseignement du français le texte littéraire.

En tant que production de l'imaginaire, le texte littéraire représente un genre inépuisable pour l'exercice artificiel de la rencontre avec l'autre. La littérature stabilise, produit, actualise et anticipe certaines visions du monde, elle est en ce sens « un boulevard », « un tremplin » pour les études culturelles. Elle permet d'explorer une pluralité de personnages, de situations de cultures…et ainsi d'éviter la référence à un seul modèle érigé en vérité universelle (M. Abdallah-Pretceille et L. Porcher (1996 : 138))

II/ Problématique et méthodologie de recherche :

Dès lors, la problématique faisant l'essence de cette étude peut être formulée comme suit: **Dans quelle mesure la didactique de la langue française telle quelle est menée dans l'enseignement secondaire qualifiant permet-elle de faire émerger les aspects interculturels latents dans les œuvres intégrales enseignées ?**

De cette problématique découlent deux questions de recherche qui permettent d'orienter le processus de cette réflexion :

Question 1 :

Les enseignants mettent-ils en avant cette approche interculturelle en classe de F.L.E ?

Cette question nous permettra de préciser, par l’intermédiaire d’une enquête menée auprès d’un échantillon représentatif des enseignants du cycle secondaire qualifiant de la région Fès-Meknès, l’état actuel de l’exploitation des textes littéraires en classe de F.L.E.

Question 2 :

Quels sont les enjeux didactiques qui affectent la mise en place de cette didactique interculturelle et comment infléchir les pratiques enseignantes dans cette perspective ?

En se basant toujours sur les résultats du questionnaire susmentionné, nous tenterons de voir les différents enjeux et contraintes qui entrent en jeu pour une exploitation pertinente des textes littéraires au niveau de l’enseignement-apprentissage de la langue française.

C’est à ces questions que nous essayons de répondre en s’appuyant sur les résultats d’une enquête menée auprès des enseignants de la langue française au sein de divers lycées marocains.

Nous présentons dans cet article un descriptif de l’enquête suivi de l’exposition des résultats et de leur interprétation.

III/ L’enquête par questionnaire :

Le questionnaire est un outil de collecte de données qui peut apparaître facile de prime abord mais il requiert un ensemble complexe d’éléments qu’il faut prendre en considération pour assurer la rigueur et la qualité des données recueillies

Notre démarche scientifique appuie sur une enquête qui doit être faite avec rigueur pour réduire les risques qui peuvent influencer la fiabilité de l’enquête. Dans notre recherche nous avons pris comme outil de collecte de données le questionnaire. L’utilisation de ce dernier est très bénéfique puisqu’il permet de récolter le maximum des données en peu de temps ainsi aide à décrire, comparer ou interpréter.

Un tel choix, est justifié par le fait que le questionnaire écrit permet au répondant de se trouver seul pour réfléchir aux questions en lui donnant le temps suffisant pour la formulation des réponses. Le questionnaire permet aussi à l’informateur de choisir le moment de répondre sans pour autant être obligé d’y répondre rapidement. C’est pourquoi nous avons jugé utile de laisser largement de temps pour les informateurs avant de récupérer le questionnaire renseigné.

En revanche, en tant que chercheur on est obligé d’utiliser cet outil avec méfiance. Les questions doivent être confectionnées clairement afin d’empêcher la mal compréhension qui peut être faite par les sujets, car les questions mal comprises conduisent à des réponses

vagues. Nous avons élaboré les questions en prenant en considération les deux critères de concision et de clarté en vue d’éviter toute ambigüité susceptible d’induire le répondant en erreur et de nous fournir, par conséquent, de fausses pistes de réflexion. Les termes utilisés, quant à eux, ont été choisis en fonction de leur clarté et de leur simplicité afin d’écarter tout risque d’équivoque. Il fallait donc éviter les concepts, les expressions trop savantes, et les mots ambigus ou abscons.

Pour veiller à la lisibilité de notre questionnaire, nous avons évité aussi de poser des questions complexes nécessitant une réponse à deux éléments à la fois car, dans ce cas, la question risquait d’être biaisée. Hormis ces considérations, il existe d’autres principes qu’il fallait observer, en rapport avec le type de questions à poser. Nous avons ainsi formulé :

- Des questions fermées ou dichotomiques qui sont plutôt simple à concevoir
- Des questions fermées à choix multiples
- Des questions avec classement hiérarchiques
- Des questions ouvertes de type qualitatif. Nous les avons généralement placées après les questions fermées pour favoriser notre élucidation des réponses et choix des enseignants.

En prenons en considération les critères cités en haut, nous avons essayé d’adapter notre questionnaire à la problématique, aux objectifs et aux hypothèses de notre recherche en veillant à ce que les questions posées englobent tous les ondes de notre recherche.

IV/ Le pré-test des questionnaires :

Avant la distribution du questionnaire, nous avons effectué une expérimentation pour nous assurer qu’il ne connait pas d’erreurs ou il manquait de pertinence. Nous l’avons ainsi testé auprès de 20 professeurs exerçant dans la délégation de Fes-Meknès dont 8 l’ont reçu en version papier et 12 en version électronique. Par ailleurs, pour accentuer un certain degré d’objectivité dans l’identification des erreurs, nous avons demandé à un tiers de le soumettre à trois sujets en notre présence sans les avertir qu’il nous appartenait. Nous cherchions par-là de déclencher la spontanéité à évaluer les questionnaires en toute liberté. Le test a révélé quelques ambiguïtés dans la formulation de certaines questions qui prêtent à confusion que nous avons dû retravailler.

IV/ Choix de l'échantillon :

Cette rubrique relative aux spécificités sociodémographique de l'échantillon qui devrait représenter les enseignants de français au cycle secondaire qualifiant est l'un des points essentiels pour atteindre les objectifs de cette recherche.

Nous avons procédé par tirage aléatoire dans la population-mère. Cela signifie que nous n'avons pas défini des paramètres ou variables spécifiques aux enseignants auxquels nous avons soumis notre questionnaire.

Le questionnaire a été remis à soixante enseignants exerçants dans la région Fès-Meknès.

Ces enseignants sont répartis selon le sexe, l'expérience et le lieu de travail comme le montre le tableau suivant :

sexe		**Expérience**				**Lieu de travail**	
Homme	Femme	Moins de 5ans	Entre 5ans et 10ans	Entre 10ans et 20ans	Plus 20 ans	Zone rurale	Milieu urbaine
27	33	0	4	43	13	18	42

V/ Contenu du questionnaire :

Vu le rapprochement des objectifs des questions posées, nous avons jugé utile de les regrouper en sections en fonction des finalités visées.

A) Formation des enseignants à l'interculturel :

La société actuelle dans laquelle nous vivons est marquée par le pluralisme culturel qui influe sur la relation entre les individus de la société. Ce caractère doit être pris en compte dans l'éducation et la formation des futures générations pour assurer des citoyens capables de vivre dans l'harmonie.

Mais afin de produire un enseignement basé sur l'ouverture sur l'autre, un enseignement qui apprend à accepter la différence, on est obligé d'abord de vérifier si les

enseignants qui vont prendre la responsabilité d'assurer un enseignement interculturel en classe ont été formé au préalable à la didactique de l'interculturelle.

B) Représentations des enseignants quant à la place du texte littéraire en classe de F.L.E :

Cette rubrique vise à ôter le voile sur le manque de consensus quant au rôle de l'enseignement du texte littéraire en classe de F.L.E et la divergence de vues entre les professeurs concernant l'utilité de l'intégration de ces textes au cycle secondaire qualifiant.

C) Planification de l'enseignement du texte littéraire :

Cet axe vise essentiellement à examiner la méthode d'enseignement des œuvres intégrales adoptées par les enseignants. Si ces derniers associent l'enseignement de la langue à celui de la culture et s'ils recourent à la langue culture maternelle en enseignant la culture cible. On se demande sur le choix des œuvres intégrales et sur leurs intérêts interculturels. On dernier lieu on pose des questions pour vérifier si l'évaluation de la compétence interculturelle est prise en compte par les professeurs.

D) Contraintes de la mise en place de la didactique de l'interculturel :

A travers les questions de cette rubrique, on tente de savoir est ce que vraiment les professeurs peuvent assurer un enseignent interculturel et quels sont les principaux contraintes qui empêchent la mise en place de la didactique interculturelle en classe de F.L.E.

VI) Présentation des résultats :

Nous précisons d'emblée que nous allons présenter que les résultats les plus saillants.

Le dépouillement du questionnaire montre que :

- Aucun interrogé n'a bénéficié d'une formation portant sur l'interculturel
- La majorité écrasante des enseignants est contre l'intégration des œuvres intégrales au cycle secondaire qualifiant
- 70°/° des enseignants considèrent le texte littéraire un lieu propice de « travail de langue », alors que 30°/° prennent le texte littéraire comme support culturel
- Seulement une minorité qui recourt à la langue-culture maternelle
- Les professeurs ne définissent pas des objectifs culturels pendant la planification de leurs cours
- La compétence (inter)culturelle est presque absente dans la phase de l'évaluation

- Le manque de la formation des professeurs à l'interculturel et le niveau linguistique insatisfaisant des élèves représentent les premiers obstacles qui entravent la mise en place de la didactique interculturelle en classe de F.L.E

VII) Analyse des résultats :

Dans cette partie, nous nous basons sur l'interprétation des résultats obtenus au niveau du traitement interculturel du texte littéraire au cycle secondaire qualifiant marocain.

Avant d'entamer l'analyse et l'interprétation des résultats, il faut signaler que nous comprenons le concept de l'interculturalité comme il a été défini par Abdallah Pretceille (1999 : 229) :

« L'interculturel est d'abord une relation entre deux individus qui ont intériorisé dans leur subjectivité une culture, unique à chaque fois, en fonction de leur âge, sexe, statut social et trajectoire personnelle. On ne rencontre pas une culture mais des individus et des groupes qui mettent en scène une culture. »

Cette interaction des cultures d'origines proposée par Abdellah Pretceille permet aux interactants de mener des processus d'assimilations et de différenciations.

Il faut noter aussi que le texte littéraire représente un médiateur dans la rencontre et dans la découverte de l'autre. Il renferme souvent une représentation du monde, des valeurs partagées entre les cultures. Encore faut-il savoir est ce que les enseignants mettent-ils en exergue cette pratique interculturelle du texte littéraire en classe de F.L.E ?

Selon les réponses des enquêtés, on remarque l'absence de la didactique de l'interculturel dans la pratique des enseignants.

A) La formation des enseignants :

Les réponses obtenues nous montrent que les professeurs n'ont pas bénéficié d'aucune formation portant sur la didactique de l'interculturel. Au niveau de la formation initiale ou lors de la formation continue aucun module n'y a été consacré. Ce manque met la majorité des professeurs dans l'obligation d'improviser et même parfois de se glisser vers des pratiques malavisées.

C'est pour cela que la compétence (inter)culturelle n'arrive pas jusqu'à maintenant à s'assurer une place au sein des lycées marocains.

B) Représentations des enseignants quant à la place du texte littéraire en classe de F.L.E :

Au fil des méthodes d'enseignement, le texte littéraire a connu des hauts et des bas, des moments de gloires et d'autres déchéances. Aujourd'hui, il se considère comme le support indispensable en classe de F.L.E. A ce propos M.Abdallah Pretceille (1996 : 138) affirme que :

« *Le texte littéraire production de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificielle de la rencontre avec l'autre ; rencontre par procuration certes, mais rencontre tout de même.* »

Le texte littéraire représente le lieu propice où se déploie l'interculturalité par excellence. Il a cette capacité d'influencer la personnalité des apprenants à plusieurs niveaux (cognitif, affectif, esthétique). Cependant, la majorité écrasante des professeurs se plaignent des obstacles liés à l'enseignement du texte littéraire en classe de F.L.E. on peut citer à titre d'exemple : le choix des textes littéraires, les objectifs définis par le ministère de l'éducation, le niveau des apprenants et la méthode d'enseignement de ces textes.

Ces contraintes influent sur la motivation des enseignants quant à l'enseignement du texte littéraire en classe de F.L.E

C) Planification de l'enseignement du F.L.E :

L'enseignement du F.L.E repose, en prime abord, sur l'identification des besoins linguistiques et culturels des élèves, ainsi que sur les représentations de ces derniers quant à la langue-culture cible ; Cependant, presque tous les enseignants négligent cette étape primordiale dans l'enseignement-apprentissage du F.L.E.

Il serait fructueux dans une perspective interculturelle de recourir aux représentations des élèves pour les faire émerger afin de les évoluer.

Nous déduisons des résultats de l'enquête que la langue-culture source de l'apprenant n'est pas prise en compte dans l'apprentissage de la langue-culture cible.

L'apprentissage d'une langue étrangère implique une interaction entre la culture source et la culture cible ; cette interdépendance donne naissance au concept d'interculturel. L'enseignement d'une nouvelle langue signifie automatiquement la découverte de nouveaux codes sociaux et des valeurs qui s'y rattachent. La démarche interculturelle prend comme point de départ la culture source de l'apprenant, la valorisation de cette dernière est la clé de la mise en œuvre de cette perspective interculturel. En permettant à l'élève d'acquérir de nouvelles compétences et capacités, il sera capable de réfléchir sur sa propre culture, de mettre en question ses valeurs, ses représentations et de comparer des faits interculturels en

convoquant simultanément la culture source et la culture cible, cela le sensibilise au relativisme culturel.

Toujours dans le cadre de la planification des apprentissages, la lecture des réponses des interrogés nous laisse entendre que la majorité des professeurs ne définissent pas des objectifs interculturels ni pour la séance, ni pour le module, ni pour la séquence. Même dans la phase de l'évaluation, les professeurs n'évaluent que la compétence linguistique.

Pour qu'un apprentissage soit pertinent, l'enseignant est invité à clarifier ses objectifs. Malheureusement ce n'est pas le cas pour les interrogés qui n'explicitent pas des objectifs interculturels en classe de F.L.E

Donc pour inscrire l'enseignement-apprentissage de la langue étrangère dans cette optique interculturelle il faut déterminer en premier lieu des objectifs adéquats avec les principes théoriques, autrement dit il faut savoir quoi faire pour préciser en deuxième lieu comment le faire, c'est-à-dire les modalités qu'il faut mettre en œuvre pour réaliser cet apprentissage.

On note la non prise en considération de l'évaluation de la compétence interculturelle en classe de F.L.E. Ce critère est totalement absent dans les grilles d'évaluation. Les enseignants renvoient cette absence à la difficulté d'évaluer le côté affectif et les attitudes des apprenants, c'est-à-dire le savoir-être. Cependant les autres éléments de la compétence interculturelle sont évaluables.

L'intégration de la dimension interculturelle dans un cadre académique, exige qu'on met en œuvre les dispositifs nécessaires pour assurer l'évaluation de cette compétence, notons que cette étape est indispensable pour tout apprentissage.

L'évaluation de la compétence interculturelle repose sur le fait d'évaluer premièrement le savoir, deuxièmement le savoir-faire et troisièmement le savoir-être.

D) Contraintes de la mise en place de la didactique de l'interculturel :

95% des enseignants ont manifesté le besoin ressenti d'une éducation et formation spécifiques et adéquates pour devenir capables de gérer la dimension interculturelle.

La didactique de l'interculturel exige la formation des enseignants par le recours aux stages, aux journées d'études et aux colloques, car la culture est en perpétuel changement c'est ce qui affirme Linton (1967 :37): « *Les cultures croissent, écrit Linton et changent. Elles éliminent certains éléments et elles en acquièrent d'autres au cours de leurs histoires* »

Dans cette optique Martine Abdallah Pretceille (2004 : 17) propose quelques conseils qui peuvent inscrire l'enseignement/apprentissage des langues étrangères dans une perspective interculturelle :

« - *Analyser la place des échanges et des romans dans un objectif d'éducation à l'altérité.*

- *Dépoussiérer les échanges de certains mythes comme ceux de l'entité de la spontanéité de la communication authentique de la sympathie mutuelle, du dialogue entre les cultures, car il ne suffit pas de réussir des individus pour faire un groupe, encore moins de les obliger à se côtoyer pour s'accepter.*

- *Ne pas pointer dans les échanges les différences au détriment des ressemblances:*

- *Rechercher une cohérence et des points communs afin de dépasser le milieu du détail, de l'intuition et de la subjectivité.*

- *Ne pas focaliser uniquement son attention sur la culture d'autrui, sur l'autre, mais apprendre à savoir qu'on est dans une situation donnée.*

- *Evaluer l'échange : vérifier que les programmes de rencontres internationales sont des lieux à la rencontre interculturelle*»

Conclusion

D'après l'analyse des résultats de notre recherche on déduit que la didactique de l'interculturelle n'a pas réussi à assurer une place au sein de l'école marocaine. Cet échec est dû essentiellement au manque de formation des professeurs à la didactique de l'interculturelle.

Si les œuvres intégrales programmées par le ministère de l'éducation représentent un lieu fertile de l'altérité, les enseignants s'en servent dans leurs pratiques que pour répondre aux objectifs linguistiques.

Vu ces contraintes, l'enseignant oublie de mettre la casquette d'un passeur culturel qui garantie le voyage de la culture source à la culture cible et qui permet à l'élève de franchir les obstacles qui entravent le passage à un autre monde. Le professeur se trouve loin de s'asseoir une compétence interculturelle en classe de F.L.E, une compétence qui vise à faire apprendre aux apprenants comment réagir face à l'autre sans surestimer ou sous-estimer leur culture source. Un enseignement qui les encourage à s'armer du sens critique pour ne pas perdre les traces de leur culture, et enfin un apprentissage qui doit illuminer la vision des apprenants en éliminant les clichés et les stéréotypes.

Eu égard aux résultats de notre enquête, nous pensons qu'il est temps de plaidoyer pour une formation des enseignants à la didactique de l'interculturelle. Les C.R.M.E.F (Centre régional des métiers de l'éducation et de la formation) doivent prévoir une formation qui prend en compte la dimension interculturelle pour garantir à nos élèves une éducation basée sur le dialogue et l'altérité.

Bibliographie :

I. Ouvrages et revues :

-ABDALLAH-PRETCEILLE M., PORCHER L. (1996). Éducation et communication interculturelle. Paris : PUF.

-ABDALLAH-PRETCEILLE M. (1999). L'éducation interculturelle. Paris : PUF, 1ère édition, coll. Que sais-je ?

- LINTON.R (1967): Le fondement culturel de la personnalité, Paris , Dunod.

- ABDALLAH-PRETCEILLE M. : L'éducation interculturelle, PUF, 2004. Coll. « Que sais-je ?»

II. Documents officiels du MEN :

- MEN, La Charte Nationale d'Education et de Formation (1999)
- MEN, Les Instructions Officielles(1987)
- M.E.N, Les Recommandations Pédagogiques relatives à l'enseignement du français dans le secondaire (1994)
- MEN, Les Orientations Pédagogiques Générales pour l'enseignement du français dans le cycle secondaire qualifiant (2002, 2005 et 2007)
- MEN, Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Education-Formation-Présentation du Programme NAJAH-Rapport détaillé - Version projet, Juin 2008